

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE**



**ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI: UM OLHAR SOBRE A
PERSPECTIVA EDUCACIONAL NA MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE
INTERNAÇÃO POR MEIO DA LITERATURA.**

JOÃO NOGUEIRA DA SILVA

**BRASÍLIA
Julho/2013**

JOÃO NOGUEIRA DA SILVA

**ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI: UM OLHAR SOBRE A
PERSPECTIVIDA EDUCACIONAL NA MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE
INTERNAÇÃO POR MEIO DA LITERATURA.**

Monografia apresentada à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, sob a orientação da Professora Doutora Teresa Cristina Siqueira Cerqueira.

BRASÍLIA
Julho/2013

JOÃO NOGUEIRA DA SILVA

**ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI: UM OLHAR SOBRE A
PERSPECTIVIDADE EDUCACIONAL NA MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE
INTERNAÇÃO POR MEIO DA LITERATURA.**

Monografia apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia da Universidade de Brasília, em junho de 2013, aprovada pela banca examinadora abaixo assinada:

Banca Examinadora:

Professora Doutora **Teresa Cristina Siqueira Cerqueira** (orientadora)
Faculdade de Educação – Universidade de Brasília

Professora Doutora Nara Maria Pimentel (examinadora)
Faculdade de Educação – Universidade de Brasília

Professor Doutor Carlos Alberto Lopes de Sousa (examinador)
Faculdade de Educação – Universidade de Brasília

Professor Doutor Renato Hilário dos Reis (suplente)
Faculdade de Educação – Universidade de Brasília

BRASÍLIA
Julho/2013

DEDICO ESTE TRABALHO

Dedico este trabalho a meu amigo e salvador Yeshua Hamashia, que me faz trilhar por caminhos de paz; aos meus pai, mãe, esposa, irmã, irmão e os queridos amigos participantes da Oficina Literária, fontes de inspiração para lutar, conquistar e tornar este momento possível.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, que tem sido a essência da minha força para conquistar, tem me dado vida e alegria para continuar a caminhada; sem Ele eu não poderia ter chegado até aqui. Agradeço a Seu filho Jesus Cristo, meu amigo e salvador, que me guia por caminhos de paz e esperança.

Agradeço ao meu pai, Sr. Damião, e à minha mãe, Sra. Terezinha, por toda a luta e dificuldade que enfrentaram; pelas noites sem dormir quando na infância a asma me provocava crises de falta de ar; pelas noites de sono interrompidas na madrugada para lavar carros, sem importar se estava quente ou frio, a fim de melhorar a renda da família; por utilizar a sua parte na caixinha de natal do seu emprego para comprar roupas para mim e meus irmãos, passando anos sem comprar sequer uma camisa para si (pai); pelo trabalho incessante e cansativo de dona de casa, apesar das limitações físicas provocadas por um problema de varizes - e mesmo assim nunca a ouvi reclamar de nada (mãe). Agradeço pela determinação de oportunizar aos filhos e à filha tudo o que a vocês foi negado pela condição social. Agradeço pelo amor, pelo alimento e pelo ambiente familiar que vocês proporcionaram, sem o qual jamais poderia ser a pessoa que sou hoje.

Agradeço a meu irmão Flávio desde o começo pela insistência em ter um irmão; pelas vezes em que me carregou nos braços com crise asmática para ser atendido na unidade de saúde; pela preocupação e aplicação de esforços pessoais para minha conclusão dos estudos. Agradeço a minha cunhada Giselle pelo carinho e pelo acompanhamento, juntamente com meu irmão, às reuniões escolares na fase do ensino médio.

Agradeço a minha irmã e parceira de todas as horas, Natália, pela amizade, proteção, cumplicidade e lições de moral que frequentemente me dava; por toda a trajetória que trilhamos - mesmo quando percorremos caminhos diferentes, sempre estávamos juntos. Obrigado por sempre acreditar. Ao meu cunhado e irmão Diego de França, agradeço pela amizade e trajetória de luta e fé na participação militante para a mudança do mundo por meio da transformação social.

Agradeço a minha querida esposa Thamara por acreditar em um projeto ao meu lado; por me amar, respeitar, cuidar e ser uma companheira que me faz acreditar mais em mim e na mudança que desejamos ver e viver no mundo; por ser uma amiga para todas as horas e uma lutadora, lutando juntamente comigo para realização do sonho de construir uma nova família, e por trazer novas cores, sabores e sensações para o meu mundo.

Aos meus amigos e parentes que sempre estiveram presentes na trajetória da minha família como verdadeiros irmãos. Dentre os e as que sempre estiveram presentes faço menção aos meus tios Veloso; a Amaro, por ser como um irmão mais velho, sempre por perto com sua atenção e preocupação com todos e todas nós; a minha tia Josefa (*in memoriam*); a minha tia Ana Maria; a minha avó do coração Laura (*in memoriam*); ao amigo de todas as horas e um tio do coração Sr. Walther; as minhas queridas amigas Geysy, por ser uma incentivadora no começo da minha trajetória educacional, Olga, pelo carinho e por acreditar sempre em mim, Susan, pelo afeto e pela referência que foi e é para mim como Pedagoga; a Aline Maia, mulher negra e militante, irmã do coração e de luta que foi e sempre será; a Daiane, minha irmã do coração; a Mariana de Paiva, Neryane, Mariana Batista, Mariah pela amizade e companheirismo na luta por uma educação pública de qualidade; a Camila e Marlúcia, pelo apoio, amizade, incentivo e carinho; a meu amigo e companheiro nos anos de graduação Jorge Hudson, pelas matérias que fizemos juntos e pela caminhada que sempre foi mais divertida com ele, e a Luciana Pacheco, grande amiga e companheira de luta e fé.

Agradeço ainda a Denise Botelho, pelo exemplo de mulher negra, militante, educadora, mãe, amiga e conselheira para todas as horas e momentos - sou educador hoje e agradeço a você; à querida Marcia Acioli, pelo exemplo de mulher, militante, educadora e por todo afeto que a tornou a pessoa mais importante em um momento conturbado, trazendo de volta a esperança e a perspectiva de que, por meio da educação, as realidades podem ser transformadas.

A todos e todas que foram meus mentores e mentoras espirituais. À Pra. Aracy, pelo carinho que sempre demonstrou com minha família; ao Pr. Rodrigo e à Pr. Marcela, pelo aprendizado e aconselhamento fundamentais na minha trajetória; ao amigo e amiga Pr. Marcello e Pr. Tatiana, pelo companheirismo de todas as horas; ao Pr. Bruno e à Pr. Michelle.

Agradeço e faço menção à família Loyola de Alencastro, especialmente ao Dr. Hélio e à Sra. Ligia (*in memoriam*), por terem proporcionado a minha família a oportunidade de tornarmos nossos sonhos possíveis, e a seus filhos e filhas: Pedro Henrique, Carlos André, Alfredo Jorge, Antônio Luiz, Felipe, Flavio, Ana Lucia, Maria Clara, Inácio e Rodrigo, pelo carinho e amizade em todos os momentos.

Agradeço a minha orientadora, Prof. Teresa Cristina, por me proporcionar muito aprendizado desde o estágio e por aceitar prontamente me orientar neste trabalho de conclusão. Sou muito grato pela sua paciência e competência; é um verdadeiro privilégio poder compartilhar e aprender com uma profissional da sua competência.

Agradeço aos professores Nara Maria Pimentel, Carlos Alberto Lopes de Sousa e Renato Hilário dos Reis, por aceitarem participar como examinadores deste trabalho, pelas valiosas sugestões, contribuições e principalmente pela amizade e apoio. Às queridas amigas e professoras Adriana e Claudia, pelo apoio carinho e amizade nos desdobramentos da continuidade deste trabalho.

E, por fim, agradeço aos queridos e queridas amigos e amigas que fiz nos três anos de trabalho voluntário na UIPP – Unidade de Internação do Plano Piloto. Em primeiro lugar, a Lia Maria, que tornou este sonho possível e é amiga e mulher negra militante, referência para mim; a Mariângela e Luciana, mulheres negras e militantes de referência, que me acolheram nesse projeto; aos agentes de segurança da Unidade, especialmente ao Sr. Emerson; aos pedagogos e pedagogas, especialmente ao Giuliano, grande companheiro na realização das Oficinas Literárias; a Juliana, Barbara e Luana, por serem exemplos de educadoras incansáveis na luta pela transformação e mudança da triste realidade social vigente; ao Wellington, que sempre apoiou e valorizou todo o trabalho realizado; ao meu amigo Leonardo, militante e assistente social, referência na luta por uma sociedade mais justa e igualitária, e aos meninos e meninas que participaram comigo no projeto “O Seu Olhar Modificado Pela Arte”, sem os quais nada seria possível, nem este trabalho. Agradeço a vocês por fazerem parte deste sonho e por serem lutadores e lutadoras. É uma honra fazer parte deste projeto.

EPIÍGRAFE

“Na vida têm muitas coisas que as pessoas dão valor pensando que são diamantes, mas na verdade as pessoas só descobrem o que é valioso quando perdem os verdadeiros diamantes, que não podem ser comprados, não têm valor em dinheiro, como a família, a paz, a saúde e muitas vezes até um simples abraço.”
(Relato escrito de um adolescente na Unidade de Internação do Plano Piloto/UIPP, participante da Oficina Literária).

RESUMO

O objetivo desta pesquisa é examinar as possíveis influências da educação escolar regular, a educação escolar na UIPP – Unidade de Internação do Plano Piloto -, a medida socioeducativa de internação e o projeto “O Seu Olhar Modificado Pela Arte”, na Oficina Literária na formação dos adolescentes que participam do projeto. Na realização do estudo, tomamos como referência o ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente, formulado em 1990, no qual são apresentados os direitos das crianças e adolescentes, e o SINASE – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, formulado em 2004, tratando-se de um plano de ações baseados no exercício dos direitos humanos, sob uma perspectiva ética e pedagógica. Assim, este estudo se baseia na perspectiva dos direitos dos adolescentes que se encontram em situação de internação no cumprimento de medida socioeducativa. Partindo dessa premissa, temos a educação como um agente transformador de realidades na formação de sujeitos conscientes de seus direitos, emancipados e livres para protagonizar sua própria história. Os sujeitos da pesquisa são adolescentes que participaram do Projeto “O Seu Olhar Modificado Pela Arte”, que acontece na forma de Oficina Literária na UIPP. O questionário e os grupos focais foram instrumentos de coleta de dados. Na análise dos resultados, constatou-se que os espaços educativos formais (escola regular e escola da unidade) se apresentaram como espaços de não reconhecimento de direitos, em que os adolescentes não se sentiam pertencentes, e que esses espaços não apresentam diferenças entre si. Os adolescentes apontaram que a medida socioeducativa, no que se refere à restrição de liberdade, não os auxilia diretamente na ressocialização, e que as atividades e os atendimentos que os proporcionam novas perspectivas poderiam ser vivenciados em outros espaços e condições, afirmando, ainda, que a restrição de liberdade piora o sentimento de raiva e insatisfação. Por fim, foi apontado que a Oficina Literária proporcionou a eles a melhoria da capacidade de interpretação dos textos, aumento da visão crítica social e a valorização da autoestima.

Palavras-chave: Escola, medida socioeducativa, educação, literatura.

ABSTRACT

The objective of this research is to examine the possible influences of the regular educational school system, also the educational school of UIPP – Resocialization Unit of Plano Piloto, the social and educational act of Resocialization and the project “Your Point Of View Modified by Art” a Literary Workshop, in the formation of the adolescents that take part in the project. In this study, the reference of choice is the ECA – Children and Adolescent Statute formulated in 1990, where the rights of children and adolescents are presented and also the SINASE – National Socio-educative Treatment System formulated in 2004, being projected as a plan of actions based on the exercise of human rights under an ethical and pedagogical perspective. This way, this study bases itself upon the exercise of the human rights of the adolescents that are facing the act of Resocialization for the fulfillment of socially educative actions. Accepting that premise, we take into account that education is a transforming agent of realities in the formation of citizens aware of their rights, emancipated and free to be the main actor in their own history. The subjects of this research are adolescents that took part in the “Your Point Of View Modified by Art” project in the Literary Workshop at UIPP. The questionnaire, the documental analyses and the act of observing were the instruments for data collecting. According to the results, formal educational spaces (the formal school and the unit school) presented themselves as spaces where the rights of the students were not respected, and a place where the adolescents felt that they did not belong. Another result was that the school unit and the regular school did not present differences among themselves. The adolescents related that the social-educative measurement (focusing in the restriction of their freedom) does not help them directly during the resocialization process and that the activities and the attendances that proportionate them new perspective may be experienced in other spaces and conditions, reassuring that the restriction of liberty increase the feelings of anger and dissatisfaction. Finally, the conclusion was that the Literary Workshop proportioned them an upgrade in the capacity of understanding what was read, and also de improvement of social and critical vision and the raise of self-esteem.

Keywords: School, social-educative measure, education, literature.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráficos

Quadro 1 - Idade dos participantes

Quadro 2 - Cor/raça

Quadro 3 - Escolaridade: Idade/ano (serie)

Quadro 4 - Avaliação da escola (escola da rua)

Quadro 5 - Medida proporcional mudança

Quadro 6 - Atividades/Ocupações

Quadro 7 - Avaliação da escola da UIPP

Quadro 8 - Qualidade: Escola da UIPP x Escola da Rua

Tabela

Quadro 1 - Atributos de qualidade da escola (escola da rua)

Quadro 2 - Qualificação da escola da UIPP

Quadro 3 - Qualidade “escola da rua” x escola UIPP

Quadro 4 – Diferenças escola da UIPP x “escola da rua”

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAJE – Centro de Atendimento Juvenil Especializado

CEAN – Centro de Ensino Médio da Asa Norte

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

GERAJU – Grupos de Estudos e Pesquisa em Educação e Políticas Públicas, Gênero, Raça e Juventude

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INESC – Instituto de Estudos Socioeconômicos

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

ONG – Organização Não Governamental

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PPP – Projeto Político Pedagógico

PSA – Antígeno Prostático Específico

UIPP – Unidade de Internação do Plano Piloto

UnB – Universidade de Brasília

UNI – União Nacional de Instrução

SUMÁRIO

I – MEMORIAL	14
II – MONOGRAFIA	
 INTRODUÇÃO.....	 24
 CAPÍTULO 1: DIREITO DE SER ADOLESCENTE: DA PROTEÇÃO “TOTAL” AO ATO INFRACIONAL E À INTERNAÇÃO	
1.1 Panorama situacional dos adolescentes no Brasil	29
 CAPÍTULO 2: LITERATURA: A OFICINA NA PERSPECTIVA TRANSFORMADORA	
2.1 Campo da pesquisa: Projeto e Método	32
2.2 Identificação dos Participantes	36
 CAPÍTULO 3: – PERSPECTIVAS E PERCEPÇÕES DAS PRÁTICAS DOCENTES ADVINDAS DO PROJETO “O SEU OLHAR MODIFICADO PELA ARTE”	
3.1 Perspectivas de análise e interpretação de dados.....	43
 CONSIDERAÇÕES FINAIS	67
REFERÊNCIAS	69
 III – PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS	71
 APÊNDICES	72
ANEXOS	77

I – MEMORIAL

Nasci em janeiro de 1988, filho caçula de uma família com um casal de filhos, após uma gravidez de risco, pois minha mãe tinha 43 anos e meu pai 48. Minha mãe é hipertensa, motivo pelo qual o parto foi demorado, resultando no desenvolvimento de uma bronquite asmática crônica.

Minha infância, antes da etapa de escolarização, foi marcada por constantes crises asmáticas que me deixavam fraco e me impediam de ganhar peso. Eu constantemente era levado, por meu irmão mais velho, com urgência, para o posto de saúde que se localizava perto da minha casa para fazer nebulização, tendo em vista que não tínhamos o aparelho em casa.

Em 1992, com quatro anos, fui matriculado na educação infantil - a escola se localizava próxima à minha casa, na quadra 106 norte. Eu e minha família morávamos na 105 norte, meu pai era porteiro e residíamos na casa cedida pelo condomínio onde ele trabalhava. Nesse ano, começava, então, a minha trajetória escolar, toda ela em escola pública.

Em 1993, o meu segundo ano na pré-escola foi marcado pelo primeiro referencial de professora negra, Tia Divina, professora de quem eu gostava muito e que gostava muito de mim. Mas, por conta das constantes crises asmáticas, eram comuns as minhas faltas à escola, e ela sempre conversava com minha mãe quando eu retornava às aulas para saber sobre a minha saúde.

No ano de 1995, com sete anos, eu mudei de escola e passaria a estudar na Escola Classe 106 Norte. Era uma mudança natural para as crianças que saíam do Jardim de Infância, então, não senti muito a mudança de escola, pois a maioria dos meus colegas estava comigo na nova escola. Nela, cursei todo o primeiro ciclo do ensino fundamental, onde fiz a 1ª e 2ª séries no turno vespertino, e a 3ª e 4ª no turno matutino.

No ano de 1997, senti a mudança de rotina, pois mudaria o turno de estudos, começando a acordar cedo para ir à escola. Nessa fase da minha vida, eu adorava a escola, apesar de ter poucos amigos e de ser muito tímido e quase não conversar. Um fato marcante nessa fase da minha educação escolar foi a visita do Presidente Norte Americano Bill Clinton ao Brasil em 1997, quando alguns alunos e alunas de escolas públicas que apresentavam bom comportamento foram escolhidos para participar de sua recepção em Brasília com o Presidente Fernando Henrique. Na ocasião, fui um dos escolhidos pela direção da escola. Lembro que foram 10 as escolas escolhidas para participarem, e cada uma levaria quatro estudantes. A nossa ida ao congresso foi acompanhada por professores e pela diretora. Na

visita, eu fiquei ao lado do Fernando Henrique e fui saudado pelo presidente Clinton. Quando retornamos da visita, eu contei para todos os colegas de sala - me senti muito importante naquele dia, mal sabia na época que isso não queria dizer nada e que aquela visita fazia parte de uma reunião com representantes do Banco Mundial para tratar de acordos para a educação.

Em 1998, na 4ª série, eu tive contato com o primeiro professor homem da minha trajetória escolar, fato este que só voltaria a acontecer no ensino médio. O professor Alexandre não era um cara muito carinhoso e chamava a todos pelo nome, não era como as outras professoras que eu havia tido anteriormente e que geralmente nos chamavam de “filho” ou de “lindo”. Isso era diferente para todos os alunos e todas as alunas, pois estávamos acostumados a uma proximidade e ao afeto diferente das professoras.

Nesse ano, concluí a primeira etapa do ensino fundamental, quando nos despedimos da proximidade que tínhamos das nossas professoras e do ambiente aconchegante, do acolhimento, das recreações e de tudo que eu gostava muito na escola onde conhecíamos praticamente todos e todas.

Em 1999, com 11 anos, fui matriculado na 5ª série no Centro de ensino fundamental 104 norte; mais uma vez, a proximidade de minha casa foi fator determinante para meus pais escolherem aquele estabelecimento de ensino, onde eu cursaria a segunda etapa do ensino fundamental. Nesse período da minha educação, a minha realidade escolar começou a mudar drasticamente, a começar pela nova escola, que já não seguia o curso da minha primeira transição escolar ao sair do jardim de infância para a escola classe, com a companhia dos meus colegas para o mesmo local de ensino.

Nesse novo cenário acadêmico, a maior parte de meus colegas não estavam lá, muitos haviam ido para escolas particulares e outros para a escola localizada na 306 norte. Nessa fase, além de fazer novas amizades, eu vivia uma nova experiência que era o fato de ter mais professoras, a divisão das matérias e das salas - isso, no primeiro momento, me causou estranhamento. Outra novidade eram as atividades artísticas e físicas que não se resumiam mais a recreações e passatempo, mas complementavam o currículo e a grade horária e eram desenvolvidas em turno contrário na Escola Parque, fruto do projeto de Anísio Teixeira segundo o qual cada quadra teria uma Escola. As atividades eram realizadas 2 vezes por semana e, no começo do semestre, os estudantes e as estudantes escolhiam a modalidade de educação física e artística que iriam frequentar. Eu frequentei as aulas de Educação Física só a partir da 7ª série, pois as crises asmáticas que me afligiam me impediram de realizar atividades físicas regulares até os 13 anos, quando, então, em 2001, eu comecei a frequentar as aulas de educação física.

A Escola Parque foi o primeiro lugar em que me foi oportunizado o contato com instrumentos musicais, apesar de frequentar igrejas desde pequeno quando era levado pela minha mãe aos cultos e reuniões dominicais em que podia ver a banda tocando as músicas que tanto me atraíam na infância. A vontade de tocar um instrumento ou simplesmente fazer barulho após as reuniões sempre me acompanhou. Nesses momentos, músicos da igreja permitiam às crianças, que estavam aprendendo a tocar em cursos regulares, o contato com o instrumento que estavam aprendendo, e eu nunca perdia a oportunidade.

Na escola parque, inicialmente, tentei aprender violão, mas não me identifiquei muito com instrumentos de corda; logo encontrei a fanfarra, que me cativou ao primeiro contato. A partir desse momento, comecei a tocar surdo na banda da escola; adorava as aulas e sempre me esforçava para pegar os ritmos e as peças.

Ao passar da 5ª para a 6ª série, já havia feito amigos, mas também vivenciava as primeiras experiências de discriminação em sala de aula, onde ganharia apelidos de que não gostava, tais como “negrinho”, “nego”, “cabelo de Bombril”, “suco de asfalto” e outros. Essa nova vivência me fez perder um pouco a timidez da primeira etapa da escolarização; as primeiras brigas na escola aconteceram, nas quais, como forma de me defender das agressões verbais, eu usei a agressão física como alternativa. No ano de 2000, na 6ª série, ocorreu a primeira dessas brigas: após a aula, eu e um colega brigamos. Esse fato me marcou, pois, no outro dia de aula, a briga havia chegado ao conhecimento da diretora, e eu fui repreendido com uma advertência, fato muito estranho, pois só eu fui repreendido e usado como exemplo na aula.

No ano de 2001, na 7ª série, “mataria” pela primeira vez uma aula - lembro que era aula de português e eu não havia feito o dever de casa, fiquei então com medo de levar bilhete para meu pai assinar no caderno; por isso pulei o muro da escola e fiquei sentado no banco de um prédio próximo a minha casa. Na aula seguinte, levei o dever pronto, mostrei para a professora e disse que tinha faltado porque estava doente.

No ano de 2002, tive a experiência de ficar pela primeira vez de recuperação final, o que foi muito ruim, pois passei as férias todas estudando para as provas de geografia e matemática. Em fevereiro de 2003, eu fiz a prova de recuperação; passei de ano e pude me matricular no ensino médio. Meu pai me matriculou na mesma escola em que a minha irmã estudava e na qual meu irmão havia estudado na década de 90, o Centro de Ensino Médio da Asa Norte, mais conhecido como CEAN. Pela primeira vez, estudaria a uma distância considerável da minha casa, pois a escola se localizava na 606 norte.

Em 2003, eu cursei o 1º ano do ensino médio com novos colegas e uma nova configuração nos horários de aula, em que mais uma vez eu estudaria no turno vespertino. A mudança de escola foi acompanhada por outras mudanças na minha trajetória escolar. No 1º ano eu tive um professor de filosofia que marcaria minha trajetória de vida; o nome dele era Marcelo, nós ficamos amigos e ele seria o segundo referencial de professor negro juntamente com a professora Divina.

Na época, ele cursava o mestrado em Filosofia ocidental na UnB, mas optou por não tirar licença porque gostava muito da sala de aula, e nela aconteciam as melhores aulas de que eu participei em toda a minha educação básica. No CEAN, eu vivi várias experiências, negativas e positivas. No final do ano de 2003, eu fiquei novamente de recuperação nas matérias de matemática e química; diferente do ano anterior, a recuperação seria um mês após o resultado final das notas. Em janeiro, fiz as provas de recuperação e reprovei nas duas matérias, mas fui aprovado com dependência e poderia cursar o 2º ano no turno matutino, realizando a dependência no turno vespertino.

Em 2004, os constantes conflitos dentro da escola, a violência e a desmotivação estavam muito presentes na minha trajetória escolar. Ao final do ano, o resultado não foi diferente: além de reprovar nas matérias da dependência, reprovei também em seis matérias da grade curricular do 2º ano.

Em 2005, eu voltei para a escola, novamente cursando o 2º ano, mas a minha participação no ambiente escolar se resumiria à presença do meu nome nas listas de chamada e às visitas durante os intervalos para rever os amigos e passar o tempo. Eu não havia contado para os meus pais sobre a reprovação, mas sabia que seria uma grande decepção para eles, pois trabalhavam duro para que eu tivesse acesso à educação que eles tanto sonhavam para os filhos.

Então, todos os dias eu acordava cedo, me arrumava, pegava meu material e saía para a escola. Como ela ficava a uma distância considerável da minha casa, eu tinha a certeza de que não seria surpreendido pelos meus pais, enquanto na minha mente eu procurava a melhor forma de contar a eles da minha reprovação. Todos os dias eu chegava próximo à escola, levava lanche de casa, me sentava em um ponto de ônibus onde tomava meu café, lia livros e pensava em como resolveria essa situação.

No primeiro momento, pensei em supletivo, mas não poderia, pois não era maior de idade. Num segundo momento, pensei em voltar a frequentar a escola, mas não me sentia mais em condições de voltar. Durante sete meses, repeti esse ritual, e, quando ouvia o sinal do intervalo, corria para a grade e pulava para passar o intervalo da escola com meus amigos;

eu amava a escola e tudo que não fosse estar dentro de sala. Certo dia, já no início do quarto bimestre, minha irmã, desconfiada de que algo estava errado, resolveu passar na secretaria da escola, onde foi informada que eu havia evadido - ela se assustou, mas não contou nada para os meus pais.

No final do mesmo mês, meu irmão mais velho havia voltado dos Estados Unidos e, um dia, de surpresa, resolveu ir à escola acompanhar o meu desenvolvimento, desconfiado assim como minha irmã, já que as mentiras que eu contava em casa estavam ficando escassas; eram muitos questionamentos para desculpas que tinham que ser inventadas de última hora.

Ele, então, descobriu a minha situação: eu já havia reprovado por falta. Em casa, ele falou comigo e combinamos de chamar o meu pai para conversar; quando meu pai chegou à noite do trabalho, contamos a ele toda a situação. Aquele foi um dia realmente triste, eu não ouvi nada do meu pai além destas poucas palavras: “você é quase maior de idade, é o seu futuro, você sabe o que quer.”. Poucas palavras, mas a expressão de decepção no rosto dele foi muito grande, eu podia ver a frustração e isso me doeu mais que qualquer eventual castigo que eu pudesse receber.

Na minha mente, a melhor saída era o supletivo, mas eu não tinha dinheiro para pagar, então eu pensei em fazer um curso público assim que completasse os 18 anos em janeiro do ano seguinte, mas meu irmão não concordou muito e resolvemos que eu deveria voltar a cursar o ensino regular, pois assim eu teria mais chances de tentar o vestibular.

Em 2006, eu voltei ao CEAN para cursar o 2º ano pela terceira vez. Como todo aluno que vem de duas ou mais reprovações na mesma série, a minha defasagem de idade-série era grande em relação aos meus colegas - chegava a quatro anos de diferença para alguns deles. Eu me sentia mal, e alguns professores, quando me viam, falavam: “nossa, você aqui de novo? Não desiste não, é?”. Isso se repetiu até o final do primeiro semestre.

Nesse ano, eu havia resolvido fazer as coisas diferentes, mas a desmotivação era grande; eu me arrastava para a escola, não me sentia parte do grupo em sala de aula, e a rua, o futebol e o pátio me atraíam mais do que a sala de aula. Eu continuava estudando o mínimo só para alcançar a média para passar nas matérias. Nesse ano, o terceiro e o quarto bimestre me reservaram grandes surpresas.

A primeira foi a formação de uma chapa para concorrer às eleições do Grêmio Estudantil. Com outros colegas, concorremos e fomos eleitos. A segunda, foi a morte de um amigo que foi assassinado; fiquei abalado e isso me fez pensar na escola, na vida e no futuro.

O grêmio era uma força política e educacional na escola, a educação foi a ferramenta de transformação que mudou minha trajetória de vida. Quando eu olho para o passado

recente, vejo que há 6 anos eu não tinha perspectiva e objetivos. Por meio da educação, hoje eu tenho sonhos, metas e utopias que nasceram em 2006, quando minha chapa do grêmio estudantil ganhou a eleição; naquele momento nós achávamos que mudaríamos a escola. Hoje eu tenho a certeza que todos - e todas - que acreditamos na educação, juntos, podemos mudar o mundo.

Com o grêmio, fiz parte do trabalho realizado na escola por uma Organização Não Governamental - ONG que trabalha com protagonismo juvenil chamada INESC – Instituto de Estudos Socioeconômico, onde conheci Marcia Acioli, que trabalha com oficinas de formação política de direitos da criança e do adolescente. Naquela oficina eu me encontrei e vi, naquele momento, que eu poderia mais, que não estava limitado. Uma educadora acreditou em mim. Confesso que ia às oficinas porque tinha lanche e davam dinheiro para a passagem, mas lá eu me encontrei e cheguei ao final do ano de 2006 aprovado em todas as matérias.

Em 2007, no 3º ano, já com 19 anos, eu tinha conseguido uma maturidade e acumulado conhecimento sobre a escola, sobre o PPP – Projeto Político Pedagógico. Fui, assim, aconselhado por uma professora que tinha assumido um cargo de coordenação naquele ano a me candidatar ao conselho escolar para a representação do segmento dos alunos. Segui o conselho dela e fui eleito, juntamente com outro colega que também fazia parte do Grêmio Estudantil, representante dos alunos e alunas no conselho.

Naquele ano, fizemos vários atos em defesa da Gestão Democrática e da eleição direta para a direção da escola. Um ano de luta política por uma real democracia e gestão participativa de todos os atores da comunidade. Lutamos pela continuidade do ensino regular noturno e para derrubarmos a Portaria nº30, que retirava um professor de artes de cada turno das escolas.

No meio do ano, tentei o vestibular para pedagogia. Eu não sabia bem que curso gostaria de fazer, mas tinha a plena certeza de que seria na área da Educação. Então pensei em Filosofia, pela experiência que tive com meu primeiro referencial de professor negro, o Marcelo; também pensei em Ciências Sociais, especificamente a Sociologia, pela proximidade e amizade com a professora Thaisa, que me aconselhou a concorrer ao conselho escolar.

Mas, no final dessa indecisão, optei por Pedagogia, pois era a formação do meu primeiro referencial de boa profissional, a Tia Divina, ainda na educação Infantil, e da mãe de uma grande amiga, Susan, que foi uma conselheira, amiga e educadora de sua filha Olga, que sempre me aconselhou em momentos difíceis.

No momento da inscrição, não tive dúvidas e assinalei Pedagogia, mas não fui aprovado. Passei longe e fiquei triste, imaginando que não conseguiria essa grande oportunidade. Ao final do ano, fui reprovado em matemática - mais uma vez a matemática se colocava como um obstáculo no meu caminho. Estava com quase 20 anos e não queria repetir o 3º ano, já que não havia dependência. Resolvi, então, pedir transferência e terminar aquela etapa em um supletivo. O preço mais acessível que encontrei foi em Taguatinga Centro, na UNI – União Nacional de Instrução, onde conclui o ensino médio.

No momento da conclusão, já havia tentado o vestibular novamente para pedagogia pelo sistema de cotas raciais, e então, no dia do resultado, como não poderia ser diferente, estava eu e meu grande irmão de caminhada Diego de França na casa da Susan e da Olga quando um amigo me ligou e deu a grande notícia de que eu havia sido aprovado no vestibular. Eu não acreditava, naquele momento a minha trajetória educacional passava diante dos meus olhos como um filme e eu tinha a certeza que não era uma vitória só minha - era a vitória de um povo que não se entrega e que luta; do meu pai, que sabia ler pouco, mas que sempre viu na educação, antes mesmo de mim, uma ferramenta de libertação e emancipação da opressão; da minha mãe semianalfabeta, que pedia para eu e minha irmã lermos a Bíblia para ela à noite e assim aperfeiçoávamos a nossa leitura, assim como quando ela fazia ditados e nós escrevíamos todas as palavras que ela falava; mesmo que ela não pudesse corrigir, estávamos aperfeiçoando nossa escrita e percepção. Era nossa a vitória.

No dia seguinte, fui com meu irmão a UNI para pedir a declaração de conclusão do supletivo, e graças a Deus tudo deu certo. Matriculei-me e era oficialmente um aluno da UnB - Universidade de Brasília.

No meu primeiro semestre na UnB, fiz amigos que mantive durante todo o curso e levo para vida; Jorge Hudson, grande companheiro na trajetória acadêmica, nas disciplinas e na vida, com quem sempre conversei, dou risadas e de quem discordo muitas vezes. É um amigo mais chegado que um irmão. Rebeca Carvalho, a primeira pessoa que conheci no primeiro dia de aula, pessoa queridíssima que sempre tem uma palavra amiga e de esperança. Júlio César Cavalcante, que é um irmão de luta pela educação, pela escola pública e pela periferia.

No ano de 2008, minha aprovação no vestibular foi um grande acontecimento, mas outras duas experiências mudaram o curso da minha vida. A primeira foi conhecer Jesus - seu amor por mim fez com eu mudasse a minha forma de ver a vida, de pensar a minha existência e me fez perceber que posso ser um agente de transformação social. Apesar de ter frequentado igrejas desde o meu nascimento, considero esse como o ano em que decidi viver uma vida

diferente da que eu sempre imaginei e, com Yeshua Hamashia, viver as experiências mais marcantes e significativas da minha vida. A segunda foi conhecer Thamara, meu grande amor - com ela, muitas coisas ganharam mais cor e suavidade.

Em 2009, tive a oportunidade de participar de uma gravação na TV Câmara sobre as cotas raciais. Após a gravação, recebi o convite da produtora do documentário, Dulce, para que eu contasse um pouco da minha história como um tema principal do documentário, fato que foi uma grande honra, já que o documentário tratava de uma política tão importante como a política de cotas.

Nesse ano, também comecei a pesquisar a área das relações raciais juntamente com o grupo de Projeto 3, da professora Denise Botelho, com quem trabalhei no GERAJU – Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação e Políticas Públicas: Gênero Raça/Etnia e Juventude como bolsista, e nas três fases do Projeto 3, pesquisando Relações Étnico Raciais e de Gênero na Educação.

Em 2010, junto com a greve, veio uma reviravolta na minha vida: meu pai foi diagnosticado com um câncer na próstata em estado de metástase, e o prognóstico foi negativo - não havia uma cura possível por tratamento ou cirurgia, apenas medidas paliativas que diminuíssem a dor e o sofrimento.

A greve veio como um escape, pois, nessa época, eu necessitava me dedicar inteiramente a minha família e especialmente ao meu pai até que ele se recuperasse. Associado a essa situação, eu precisava muito de um emprego, mas não poderia aceitar nenhum nessas condições. Foi então que a professora Denise Botelho fez por mim, naquele momento, o que só uma mãe faria: ela me acolheu e se colocou à disposição para qualquer necessidade, me liberando dos trabalhos presenciais e me assegurando a remuneração enquanto meu pai estivesse em tratamento. A ela serei eternamente grato.

Meu pai, contrariando todos os prognósticos e expectativas dos médicos, está bem hoje. As suas revisões da cirurgia sempre acusam inatividade do tumor, índices 0.3 de PSA – Antígeno Prostático Específico. Ele faz coisas que me surpreendem, demonstra uma vitalidade e uma energia que chega a me superar muitas vezes e deixa a todos nós, que convivemos com ele durante a doença, agora perplexos de como tudo ocorreu através da Fé, contrariando o que a Medicina previa.

Ainda em 2010, juntamente com minha irmã, meu cunhado Diego e meu amigo Jorge Hudson, criamos o Projeto Educativo Raízes Negras, Negras Raízes, que tem por objetivo principal trabalhar a Lei 10.639/03 e o artigo 26A da LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que trata sobre o ensino de Cultura e História Afro-brasileira e Africana, das

relações raciais, do cotidiano e da mediação de conflitos nas escolas públicas do Distrito Federal. Começamos, o Diego e eu, com palestras pontuais, até que estruturamos o projeto e desenvolvemos um trabalho anual no CEAN, em 2011. Já realizamos também trabalhos em São Sebastião, Samambaia, Estrutural, Planaltina, Paranoá, Itapoá, Asa Norte e Gama.

Em 2011, com a saída da universidade da Professora Denise Botelho, pedi a ela uma indicação de orientadora para os projetos IV e V. Ela prontamente me indicou a Professora Teresa Cristina, a qual, no primeiro contato, já me cativou. Realizei, com a orientação dela, as duas fases do projeto IV na Escola Classe 106 Norte - a mesma em que estudei no primeiro ciclo do ensino fundamental -, com uma turma de 5º ano, na qual permaneci por todo o ano de 2011 e a que me apeguei muito, pois conhecia cada criança pelo nome e sua história, mesmo que minimamente.

Em 2012, durante mais uma greve, eu tomei uma das maiores decisões da minha vida: pedii a Thamara em casamento e ela aceitou; nós nos casamos no dia 6 de julho. Ela é hoje minha companheira inseparável e inspiradora nos trabalhos educativos que realizo; ela me faz sentir a vida mais suave e acreditar que o amanhã pode ser mais feliz.

Durante o meu curso, fui marcado por muitas professoras e professores que realmente acrescentaram muito à minha formação e com quem aprendi a amar a Pedagogia e, mais ainda, os processos educativos. É o caso de Lívia Freitas, Cleide Quixadá, Renato Hilário, Ruth Gonsalves, Cristiano Muniz, Alaor Passos, Nara Pimentel, Iracilda, Katia Piccolo, Sandra Ferraz, Catarina, Eduardo Ravagni, Edeilce Buzar, Carlos Lopes, Adriana, Cláudia Sanz, Ana Dilma, Denise Botelho e Teresa Cristina - todos e todas excelentes profissionais que contribuíram diretamente em minha formação como ser humano e pedagogo.

Essa caminhada no curso de Pedagogia já faz cinco anos. Sempre que entrei em uma sala de aula, me dediquei inteiramente ao que me propus fazer. Com o contato que tive com jovens, adultos e crianças nos mais variados espaços educativos, desde 2011, quando fui convidado para fazer parte de um trabalho educativo na UIPP – Unidade de Internação do Plano Piloto antigo CAJE – Centro de Atendimento Juvenil Especializado, tenho realizado um projeto na forma de oficina literária, que acontece todas as quartas-feiras à tarde com os adolescentes de módulos diferentes, em que nos reunimos para ler e debater textos de variados gêneros literários e produzir textos escritos.

Esse trabalho, que é totalmente voluntário, me faz refletir a práxis enquanto educador todos os dias e me levou ao tema desta monografia, cuja base é a experiência vivenciada em três anos de inserção na unidade, em contato direto com os adolescentes que cumprem medida de internação socioeducativa.

Não estou completo, existem várias lacunas que necessitam ser preenchidas, mas sei que não vou me acomodar enquanto eu puder buscar as respostas das inúmeras inquietações que trago comigo.

II – MONOGRAFIA

INTRODUÇÃO

O Brasil é um país que, há pouco mais de 20 anos, reconheceu as crianças e adolescentes como cidadãos de direito, e que, desde a Constituição Federal de 1988, tem realizado esforços para que o desenvolvimento da cidadania das crianças e dos adolescentes seja exercido na sua completude.

Propostas que trazem questionamentos a respeito da responsabilização desses sujeitos a cada dia têm tomado contornos mais críticos em relação à manutenção de alguns direitos. Temas como a redução da maioridade penal, o endurecimento do ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente, nos artigos que se referem à detenção de jovens em conflito com a lei, aumentando o tempo de internação das medidas socioeducativas, têm sido constantemente questionados pela sociedade.

A marginalização dos adolescentes em situação de conflito com a lei e a realidade de exclusão social vivenciada por eles têm recebido pouca atenção quando esses temas são colocados em debate.

Sendo assim, o presente trabalho pretende examinar as possíveis influências da educação escolar regular, a educação escolar na UIPP – Unidade de Internação do Plano Piloto, a Medida Socioeducativa de Internação e o projeto “O Seu Olhar Modificado Pela Arte”, na forma de Oficina Literária para a formação dos adolescentes que participam do projeto.

Na realização do estudo, tomamos como referência o ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente, formulado em 1990, no qual são apresentados os direitos das crianças e adolescentes, e o SINASE – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, formulado em 2004, tratando-se de um plano de ações baseadas no exercício dos direitos humanos e sob uma perspectiva ética e pedagógica. Este estudo fundamenta-se na concepção dos direitos dos adolescentes em situação de internação por medida socioeducativa. Partindo dessa premissa, temos a educação como um agente transformador de realidades na formação de sujeitos conscientes de seus direitos, emancipados e livres para protagonizarem sua própria história.

Nesse sentido, consideramos importante a percepção dos adolescentes em cumprimento de medida de internação a respeito dos espaços educativos frequentados por eles

durante sua trajetória educacional. Para tal, do ponto de vista empírico, foram examinadas as falas dos adolescentes e a sua percepção em relação às escolas da UIPP, à Escola Regular, à Medida Socioeducativa de Internação e ao Projeto “O Seu Olhar Modificado pela Arte”, na forma de Oficina Literária. O local escolhido para a realização da pesquisa foi, como citado acima, a Unidade de Internação do Plano Piloto – UIPP, antigo CAJE – Centro de Atendimento Juvenil Especializado, localizado na SGAN 916, Modulo F, Área especial, Brasília – DF. A UIPP é uma unidade ligada ao governo do Distrito Federal e tem capacidade para atender 160 adolescentes, mas se encontra em estado de superlotação, com 397 adolescentes, todos do sexo masculino, que cumprem medida socioeducativa de internação.

Esta pesquisa propõe uma análise das percepções dos adolescentes a respeito do projeto educacional de que fizeram e fazem parte nos diferentes espaços educativos que frequentaram. Para tal, apresentaram-se perguntas que possibilitam esclarecer o objetivo da pesquisa: Quais os aspectos positivos, negativos e as principais diferenças da escola regular e da escola da UIPP na percepção dos adolescentes? De que forma a medida socioeducativa e a oficina literária contribuem para a ressocialização? Qual a relação existente entre o trabalho realizado por meio da arte literária e a educação desses adolescentes?

Objetivos e metodologia

A pesquisa relatada nesta monografia teve como **objetivo geral** analisar os pontos de relação entre os espaços educativos frequentados pelos adolescentes em medida socioeducativa de internação na Unidade de Internação do Plano Piloto que participam do projeto “O Seu Olhar Modificado Pela Arte” e a possível influência desses espaços na formação dos adolescentes.

Alinhado ao objetivo principal apresentado anteriormente, o trabalho possui os seguintes **objetivos específicos**:

- Examinar a percepção dos jovens em relação às semelhanças e diferenças entre a escola regular e a escola da UIPP, e as relações estabelecidas pelos adolescentes com a escola;
- Identificar de que maneira a Oficina Literária pode contribuir com o processo de ressocialização, assim como a relação entre a Oficina e a educação;
- Analisar as avaliações dos adolescentes em relação à escola regular e a da UIPP, assim como os aspectos positivos e negativos;

- Compreender quais das ocupações presentes na medida socioeducativa são mais significativas para os adolescentes.

Metodologia

Primeiramente, cabe ressaltar que este estudo foi desenvolvido com base na abordagem qualitativa, no campo da pesquisa social crítica. Esse tipo de pesquisa pode se apresentar de forma variada e flexível, assumindo um formato específico quando aplicada no estudo de um fenômeno particular, de acordo com Richardson (2008). O autor também relata que, em suas características, a pesquisa social crítica pode se destacar pelo seguinte:

- A crítica ou desconstrução das formas dos fenômenos existentes e de categorias analíticas que, ao procurar uma análise mais profunda que as aparências disponíveis ao senso comum, ajuda a revelar as revelações sociais e econômicas essenciais para a existência de um fenômeno.
- A exposição de estruturas opressivas ocultas. (RICHARDSON, 2008, p.94)

Dessa forma, e avaliando-se as características da abordagem qualitativa no campo da pesquisa social crítica, essa metodologia faz-se necessária para a pesquisa aqui proposta. Da inserção do pesquisador no campo e de sua experiência na observação dos sujeitos da pesquisa à formação das categorias de análises e dos fatos a serem observados, é constituído o primeiro passo da pesquisa: A observação participante da relação dos adolescentes com a arte literária e a experiência deles com o texto e a produção escrita, entre março de 2011 até junho de 2013. O foco na realização desta pesquisa ocorreu no período de Janeiro a junho de 2013, totalizando 6 meses, com o objetivo de observar as possíveis mudanças de comportamento e de posicionamento dos adolescentes frente à literatura e à produção de texto e imagens literárias a partir da sua experiência com a oficina literária.

Como segundo passo, buscou-se coletar dados por meio da implementação de grupo focal na realização das oficinas literárias com os adolescentes participantes do projeto e a aplicação de questionários a eles. Os dados coletados foram analisados e interpretados utilizando-se como base elementos teóricos, com o fim de articular teoria e prática na pesquisa.

Justificativa

Esta pesquisa se justifica no ponto de vista acadêmico e profissional a partir da experiência do educador e pesquisador neste trabalho, procurando fortalecer o debate a respeito da formação educacional e cidadã dos adolescentes em conflito com a lei, por meio de uma escuta sensível para as percepções desses jovens e a sua relação com a educação, escola, a medida socioeducativa e a literatura. Nesse sentido, o estudo passa a ter importância também social, visto que pode oferecer subsídios para o debate a respeito da redução da maioria penal, pois o trabalho é realizado na perspectiva dos direitos fundamentais da criança e do adolescente, em especial o adolescente em conflito com a lei e que cumpre medida de internação. O estudo propõe, a partir da experiência do professor por meio da literatura, a ampliação das perspectivas de medidas educacionais que visem à ressocialização desses jovens.

Assim, o que me motivou para a realização da pesquisa, que visa à investigação da possível influência da literatura na percepção dos adolescentes participantes do projeto “O seu olhar modificado pela arte”, na forma de oficina literária, foi o tempo de inserção no espaço vivenciado pelos adolescentes, onde me foi possível perceber as dificuldades relatadas por eles em encontrarem sentidos e perspectivas nos projetos educacionais oferecidos, desde a escola regular até as oficinas de cunho pedagógico e social existentes na unidade.

Dessa forma, a pesquisa realizada na UIPP é relevante, ainda, por trabalhar com as percepções dos adolescentes. Sua intenção é revelar um ponto de vista a respeito da relação educação, escola, medida socioeducativa e literatura de jovens marginalizados e excluídos socialmente.

Do ponto de vista da estrutura, o trabalho apresenta três capítulos, uma introdução e as considerações finais. No capítulo 1, é apresentada uma abordagem dos documentos legais que dispõem sobre as medidas socioeducativas, sendo estes o ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente, formulado em 1990, no qual são apresentados os direitos das crianças e adolescentes, e o SINASE – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, formulado em 2004, tratando-se de um plano de ações baseadas no exercício dos direitos humanos sob uma perspectiva ética e pedagógica, fundamentado na perspectiva dos direitos dos adolescentes que estão em situação de internação no cumprimento de medida socioeducativa.

Partindo dessa premissa, consideramos a educação como um agente transformador de realidades na formação de sujeitos conscientes de seus direitos, emancipados e livres para

protagonizarem sua própria história. A base teórica adotada foi Paulo Freire e sua obra *Pedagogia do Oprimido*, na qual são tratadas as relações de poder e a opressão resultante em uma marginalização e exclusão quando nos referimos a jovens em conflito com a lei; a concepção de adolescência no ECA e suas implicações; o pensamento de Foucault em sua obra *Vigiar e Punir*, em que trabalha o espaço e a condição de restrição de liberdade.

O capítulo 2 traz a proposta metodológica do estudo qualitativo realizado na pesquisa deste trabalho, contendo a descrição dos participantes, os instrumentos de coleta de dados utilizados e os procedimentos na investigação dos temas abordados. Questões foram levantadas a partir da necessidade encontrada pelo pesquisador de uma compreensão mais ampla da relação estabelecida entre a educação e os jovens que cumprem medida socioeducativa.

Por fim, o capítulo 3 trabalha a análise e a interpretação dos dados coletados, buscando a compreensão das percepções dos adolescentes quanto à escola regular - tratada, por vezes, durante a pesquisa, como “escola da rua” -, à escola da unidade de internação, sendo esta unidade a UIPP – Unidade de Internação do Plano Piloto, à medida socioeducativa de internação e à oficina literária. Busca, assim, trabalhar as percepções dos adolescentes de todos os espaços de educação e escolarização formais oferecidos a ele pelo Estado.

CAPÍTULO 1 – DIREITO DE SER ADOLESCENTE: DA PROTEÇÃO “TOTAL” AO ATO INFRACIONAL E À INTERNAÇÃO

O Brasil, como referido na introdução deste trabalho, é um país que há pouco tempo reconheceu o direito das crianças e dos adolescentes, assumindo posição ao lado das legislações mais avançadas no sentido da proteção aos jovens. Com a criação do ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente, o Brasil se equipara às legislações internacionais já existentes. Assume, assim, a responsabilidade de exercer a chamada doutrina da proteção integral, que complementa o que já disposto na forma de garantias no texto da Constituição Federal de 1988, em seu artigo 227, segundo o qual é dever da família, da sociedade e do Estado garantir a seguridade da criança e do adolescente em todas as áreas, desde lazer, saúde, educação até a garantia da vida e da liberdade, entre outros.

O objetivo deste capítulo é se referenciar na situação dos adolescentes, em especial daqueles em conflito com a lei. Busca aproximar o debate sobre a educação na perspectiva da formação da cidadania desses adolescentes, exercendo uma escuta sensível em relação ao que eles têm a dizer sobre os processos educativos que vivenciaram. O conceito de criança e adolescente utilizado neste trabalho é o disposto no ECA, considerando criança a pessoa até 12 anos incompletos e adolescente aqueles e aquelas entre 12 e 18 anos de idade (BRASIL, 2010, p. 9).

1.1 Panoramas situacionais dos adolescentes no Brasil

Para compreensão da proposta deste trabalho, apresentaremos um apanhado geral do marco situacional dos e das adolescentes no Brasil.

Segundo dados do IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, no ano de 2009 o Brasil tinha 21 milhões de cidadãos e cidadãs com idade entre 12 e 17 anos; dentre estes, 38% viviam em situação de pobreza. Ainda segundo o IBGE, no total dos e das adolescentes com idade entre 15 e 17 anos, 85, 2% estavam matriculados na escola, mas apenas pouco mais da metade se encontrava no nível adequado à sua idade, num total correspondente a 50,9% dos adolescentes nessa faixa etária.

Os dados estatísticos foram citados com a finalidade de exemplificar a situação de vulnerabilidade a que nossos adolescentes estão expostos. A situação de fragilidade na qual os

e as adolescentes se encontram não se resume apenas à repetência, o que influencia diretamente a distorção idade e ano/série escolar, mas se estende ao âmbito de garantia da vida. Novamente com os dados do IBGE/Pnad, ressaltamos que, no ano de 2009, no Brasil, homicídios foram a maior causa de morte de adolescentes, superando as mortes no trânsito. No Brasil, morrem, vítimas de homicídio no Brasil, uma média de 11 adolescentes por dia.

Quando comparamos jovens negros aos jovens brancos, em todos os percentuais existem diferenças. Na educação, em 2009, quando se trata da conclusão do ciclo fundamental, a distorção se apresentava: a percentagem foi de 75, 6% dos jovens brancos, entre 16 e 17 anos; entre os jovens negros da mesma faixa etária, esse percentual chegava a uma diferença de quase 20%, sendo de 56%.

Chegamos, então, à situação dos adolescentes em conflito com a lei. Segundo pesquisas realizadas pela Subsecretaria de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente, no ano de 2009, havia 17, 8 mil adolescentes cumprindo medida socioeducativa no Brasil e, dentre estes, 11,9 mil cumpriam medida de internação.

Após esse apanhado quantitativo sobre a situação dos adolescentes, no qual se buscou entender o marco situacional no qual o Brasil viveu seus primeiros anos de democracia, politicamente o país tem avançado, com um salto qualitativo nos direitos referentes à proteção das crianças e dos adolescentes. Mas, com o tempo, passou a existir uma situação de invisibilidade desses cidadãos, principalmente dos jovens que vivem em situação de pobreza, violência, exploração, drogadição, criminalidade e marginalização, o que resulta em sanções disciplinares diversas até a privação de liberdade, “aprisionamento”. Alba Zaluar, em sua obra *Condomínio do Diabo*, coloca da seguinte maneira a lógica intrínseca de controle dos miseráveis:

Continuar armar a polícia ou a tornar a justiça apenas mais rápida, sem mudar esse quadro de criminalização das classes populares, e de privilégios para os que têm mais recursos, vai apenas aumentar a eficiência de um sistema penal montado numa demonologia parteira de seus próprios demônios. (ZALUAR, 1994, p.67).

No trecho da obra de Zaluar aparece o que também é colocado por Foucault (1997) como sanções normatizadoras, em que as instituições de controle, no caso relacionado por Zaluar, as forças policiais a serviço do Estado atuam em defesa de uma classe que se distancia a cada dia das classes populares, inclusive com o uso da violência e coerção. Ao ponto que se estrutura uma interdependência das classes populares em relação às forças policiais, pois

acreditam que a ameaça é originada de si. Enquanto o sistema penal origina seus próprios demônios, essa interdependência dos privilégios exercidos, a classe dominante e a sensação de necessidade e proteção existente nas classes populares mantêm o que Foucault (1997) classifica como a microfísica do poder.

CAPÍTULO 2 – LITERATURA: A OFICINA NA PERSPECTIVA TRANSFORMADORA

O presente capítulo tem por finalidade apresentar os métodos do estudo qualitativo sobre o qual esta pesquisa foi construída, os instrumentos de coleta de dados, o questionário apresentado, o grupo focal e o roteiro de campo, assim como os procedimentos para a coleta de dados e os participantes da pesquisa.

2.1 Campo da Pesquisa: Projeto e Método

Conforme mencionado na introdução deste trabalho, a pesquisa foi realizada na Unidade de Internação do Plano Piloto – UIPP e está situada no campo da abordagem qualitativa. Na instituição, a pesquisa ocorreu com adolescentes que cumprem medida socioeducativa de internação e participam do Projeto Jovem de Futuro, do qual é parte integrante o Projeto “O seu olhar modificado pela arte”, aplicado na forma de Oficinas Literárias por meio de um feixe de ações que visam a formação cidadã e reflexiva dos adolescentes. A proposta é realizada por meio de atividades culturais, tendo como eixo norteador a leitura, a interpretação e a produção de textos literários.

A leitura crítica/reflexiva de obras da literatura representa uma possibilidade para a contínua formação das pessoas. A partir disso, a literatura possibilita a viabilização de uma nova perspectiva, que será desencadeada pelo viés humanizado da arte, também levando a leitura literária a um universo onde, por motivos estruturais, ela é preterida. Dessa forma, aumenta-se, em alguma medida, a possibilidade desses jovens exercerem sua criticidade e de se perceberem como possuidores de suas peculiaridades e complexidades, motivando-os a desenvolverem outras práticas na sociedade que excluam a criminalidade.

A prática docente da literatura proposta contribui, ainda, para a possibilidade de construir, gradativamente, uma postura interativa com o texto, na medida em que se adentra a prática de ensino nos meandros da leitura, explorando seus espectros, trabalhando, assim, as várias possibilidades de leitura e de interpretação de uma obra de arte literária.

Norteiam este projeto teorias que justificam a relevância de se atender às demandas culturais dos jovens contemplados, concomitantemente com suas necessidades físicas e ou emergenciais. Tem-se, assim, no aparato cultural, um singular aspecto para ampliação da perspectiva e criticidade do sujeito leitor e, na literatura, um elemento humanizado e

sensibilizado, por ser concebida, como entende Cândido (1965), “sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo”.

O Projeto se fundamenta, ainda, nas teorias de outros agentes sociais, como Carolina Maria de Jesus, que atuaram na linha de promoção e disseminação da leitura e da literatura, sobretudo em contextos socioculturais em que são preteridas, na contramão do que propõe Cândido, ao criticar a seleção costumeira dos elementos que compõem as políticas socioculturais: “será que pensam que o seu semelhante pobre teria direito a ler Dostoievski ou ouvir os quartetos de Beethoven?”

Tendo em vista tais aspectos, destaca-se o texto *Meio pão e um livro*, de Frederico Garcia Lorca, fundador da primeira biblioteca da província de Granada. Entendendo que as polícias devem ter seu lugar assegurado na configuração de um Estado, posiciona-se, no sentido de revisitar Cândido, da seguinte forma: “Eu ataco desde aqui, violentamente, aos que somente falam de reivindicações econômicas sem nomear jamais as reivindicações culturais que é o que os povos pedem a gritos. Bem está que todos os homens comam, porém que todos os homens saibam. Que gozem todos os frutos do espírito humano porque o contrário é convertê-los em máquinas ao serviço do Estado, é convertê-los em escravos de uma terrível organização social”.

Antônio Cândido (1965), com sabida e reconhecida propriedade, assim se coloca, em *Direito à literatura*, por entender que ela não figura uma necessidade distante das concebidas como universais: “a literatura concebida no sentido amplo a que me referi parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito”.

Entendemos que a ampliação da perspectiva e a otimização do potencial humanizado do sujeito leitor são consequências diretas do gozo desse direito aqui colocado. O projeto em questão visa abranger esses dois elementos na medida em que concebe a literatura como uma relevante possibilidade, dentre outras, de explorar os modos de acesso às questões que nos compõem e ao mundo: “Quer percebamos claramente ou não, o caráter de coisa organizada da obra literária torna-se um fator que nos deixa mais capazes de ordenar a nossa própria mente e sentimentos; e em consequência, mais capazes de organizar a visão que temos do mundo”.

A respeito do potencial humanizado, Cândido (1965) afirma que: “Ela não corrompe nem edifica, portanto; mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver.”

Para além dos pontos aqui mencionados, o projeto se fundamenta ainda no que propõe Barthes (1987) ao considerar o texto uma fonte de fruição, não reduzindo o sujeito à sua faceta cívica, detentor de direitos e deveres, mas também de gozos e prazeres: “sujeito chega à fruição pela coabitação das linguagens, que trabalham lado a lado: o texto de prazer é Babel feliz”.

Nesse sentido, as rodas de leitura, que formatam o projeto, proporcionam aos jovens o “instante insustentável e impossível, puramente romanesco”, como o concebe Barthes (1987): “O prazer do texto é semelhante a esse instante insustentável, impossível, puramente romanesco, que o libertino degusta ao termo de uma maquinação ousada, mandando cortar a corda que o suspende, no momento em que goza.”

O projeto se fundamenta ainda no que propõe Paulo Freire quando, em sua obra *A Importância do Ato de Ler* (1989), nos diz:

No fundo, esse conjunto de representações de situações concretas possibilitava aos grupos populares uma "leitura" da "leitura" anterior do mundo, antes da leitura palavra. Esta "leitura" mais crítica da "leitura" anterior menos crítica do mundo possibilitava aos grupos populares, às vezes em posição fatalista em face das injustiças, uma compreensão diferente de sua indignação. É neste sentido que a leitura crítica da realidade, dando-se num processo de alfabetização ou não e associada sobretudo a certas práticas claramente políticas de mobilização e de organização, pode constituir-se num instrumento para o que Gramsci chamaria de ação contra-hegemônica. (FREIRE, 1989, p. 14)

O Projeto concebe a literatura como instrumento de luta e transformação, quando, por meio dos debates gerados pelos textos propostos nas oficinas, se pretende ampliar a percepção crítica sobre a realidade dos adolescentes e as perspectivas futuras. Como colocado por Freire (1989), é perceber-se como sujeito de direitos e como protagonista, passando de uma posição fatalista para a leitura crítica sobre sua situação.

Por fim, o entendimento da democratização da literatura em ver e imaginar o outro também fundamenta o presente projeto. Pois, assim como diz Paulo Freire em sua obra *Pedagogia do Oprimido*:

A pedagogia do oprimido, que busca a restauração da intersubjetividade, se apresenta como pedagogia do homem. Somente ela, que se anima de generosidade autêntica, humanista e não “humanitarista”, pode alcançar este objetivo. Pelo contrário, a pedagogia que, partindo dos interesses egoístas dos opressores, egoísmo camuflado de falsa generosidade, faz dos oprimidos objetos de seu humanitarismo, mantém e encarna a própria opressão. É instrumento de desumanização. (FREIRE, 1987, p.41)

Esta é a razão pela qual, como já afirmamos, essa pedagogia não pode ser elaborada nem praticada pelos opressores; ela é a prática atuante da construção da autoestima na perspectiva da emancipação intelectual dos educandos e colaboradores, em que os participantes são protagonistas no processo educativo humanista.

Portanto, o Projeto visa a perspectiva de um trabalho popular, feito por pessoas que dialoguem diretamente com a realidade vivida por esses jovens, em um discurso com propriedade, que tenha identificação e vivência.

O Projeto tem como objetivo na prática de ensino de literatura: Auxiliar a formação de licenciados de pedagogia por meio da prática docente. Tornar nossa prática docente uma intervenção social que, mais do que a transmissão de conteúdo, objetive a formação integral da pessoa no tocante ao seu lado artístico, criativo, subjetivo, emocional e lúdico. Da visão de mundo: Incentivar uma percepção outra da realidade sociocultural na qual os jovens estão inseridos, a partir da leitura dos contos literários e da exibição de outras mídias previstas no projeto, seguida de debates temáticos. Da visão de si: Incentivar, a partir da reflexão dos contos e crônicas, músicas ou filmes, sobretudo dos personagens analisados. A ampliação da autopercepção do jovem para além da representação social única baseada no estereótipo da vida do crime. Possibilitar que se percebam como um todo, possuidores de uma subjetividade produtora. Da capacidade cognitiva, laboral e criativa: Promover o hábito de leitura e reflexão a partir do contato com a arte e estimular e potencializar a capacidade criativa/laboral relativamente à criação de textos e demais manifestações artísticas. Da inserção da arte literária no contexto vivenciado pelos jovens na UIPP: Promover discussões sobre a relação arte - vida - sociedade. Produzir novas formas, por meio do contato com a arte, de dialogar com os conflitos presentes na sociedade.

A Oficina literária é realizada semanalmente às quartas-feiras, no horário de 14h30min às 16h00min, e conta com a participação de 10 adolescentes, todos do sexo masculino.

2.2 Identificação dos participantes

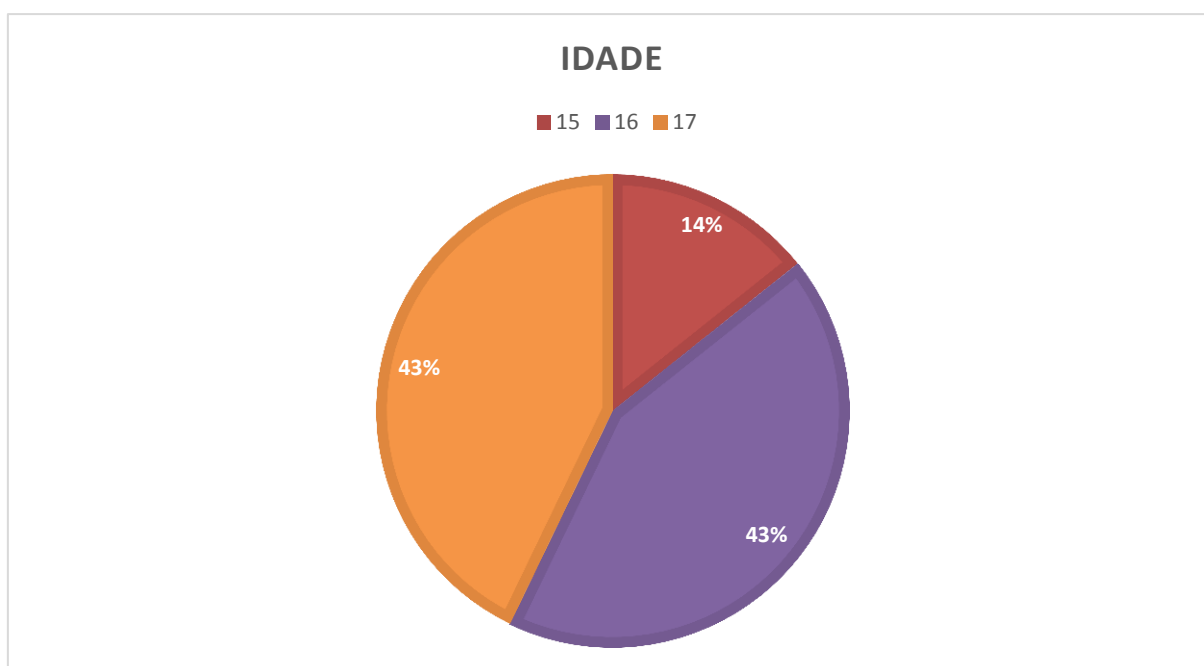
O Projeto “O Seu Olhar Modificado Pela Arte” tem a participação de 10 adolescentes, dos quais apenas 7 aceitaram participar da pesquisa, respondendo ao o questionário e participando de dois grupos focais. O questionário foi aplicado durante 4 encontros da Oficina Literária, divididos em eixos temáticos de debate: Escola Regular (“Escola da Rua”), Escola da UIPP, Medida Socioeducativa e Oficina Literária. Nos encontros de debate sobre a “escola da rua” x escola da UIPP e sobre a Oficina Literária, foi realizado o grupo focal, no qual debateram-se as questões relacionadas a esses dois temas.

Três adolescentes optaram por não participar da pesquisa por estarem próximos do fim da medida; dessa forma, não participariam de todo o processo de construção do estudo, que durou um semestre.

Abaixo, encontram-se os dados que identificam os participantes da pesquisa:

O gráfico a seguir é uma amostra da idade dos 7 participantes da oficina literária, adolescentes entre 15 e 17 anos de idade.

Gráfico 1 – Idade dos Participantes.



Fonte: elaborado pelo autor.

O gráfico acima ilustra a idade dos participantes da pesquisa, dos quais 1 tem 15 anos, correspondendo a 14% dos participantes, 3 têm 16 anos, correspondendo a 43% dos participantes, e 3 têm 17 anos, o que corresponde a 43% dos participantes. Todos estão há mais de 1 ano e 6 meses na Unidade. Compreendendo que, nos modos legais, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA estabelece como adolescente a pessoa entre os 12 e os 18 anos, podemos, então, observar que todos esses jovens estão em restrição de liberdade há mais de 25% da fase entendida como decisiva da vida.

Trata-se de uma fase de desenvolvimento e vulnerabilidade, na qual se estabelecem de forma mais intensa as relações sociais e se consolida a identidade; fase de mudanças biológicas e cognitivas, emocionais e sociais de forma intensa (SILVA, HUTZ, 2002). Assim, ao se pensar no tempo de medida, que é pode ser de até 3 anos de internação, esses jovens passarão metade de sua adolescência afastados do convívio social.

Cidades em que Residem.

Os 7 participantes da pesquisa residem em diferentes localidades do Distrito Federal e entorno e, mesmo assim, cumprem medida socioeducativa na UIPP, diferente do que prevê o ECA como direito ao adolescente em privação de liberdade no Art. 124, VI, segundo o qual é direito do adolescente privado de liberdade permanecer internado na mesma localidade ou naquela mais próxima ao domicílio de seus pais ou responsáveis (BRASIL, 2010).

Esse fato obriga os familiares, em especial as mães, a enfrentarem grandes distâncias, como poderemos ver abaixo. Ao se comparar a localização da UIPP com a residência dos adolescentes, também há a dificuldade da saída desses adolescentes, quando estão em sistemática, para passarem o final de semana em casa, quinzenal (final de semana sim, final de semana não) e semanalmente (todos os finais de semana).

A lista dos adolescentes e seu local de moradia é apresentada abaixo, respeitando-se o determinado pelo ECA no Art. 247, que tem por objetivo precípua a proteção integral da identidade da criança e do adolescente que cometem comportamento conflitante com a lei. Procura-se, com isso, preservar não só seus nomes e suas imagens, mas principalmente as suas próprias pessoas, pois se encontram na condição peculiar de desenvolvimento (BRASIL, 2010). Nesse sentido, são utilizadas apenas as iniciais de nomes fictícios escolhidos por eles para sua identificação na pesquisa.

AAL 15 anos reside na cidade do Gama Leste.

FL 16 anos reside na cidade Paranoá no condomínio Del Lago.

DC 16 anos reside na cidade de Sobradinho I.

AC 16 anos reside na cidade de Valparaíso de Goiás no Bairro Rio Branco.

GH 17 anos reside na cidade de Ceilândia na expansão do Setor O.

PR 17 anos reside na cidade de Taguatinga na QNL.

LF 17 anos reside na cidade de Brazlândia.

A unidade recebe adolescentes de diferentes localidades do Distrito federal. Por se encontrar geograficamente no centro de Brasília, não possui grande número de adolescentes do plano piloto. Todos os adolescentes são moradores de cidades que fazem parte da periferia e do entorno do Distrito Federal. Algumas dessas cidades sofrem com a falta de infraestrutura e investimento do governo, assim como com a violência policial e das guerras de gangues e disputas por pontos de venda de drogas. Com estrutura precária, nelas podemos observar o que Alba Zaluar relata em sua obra *Condomínio do Diabo*:

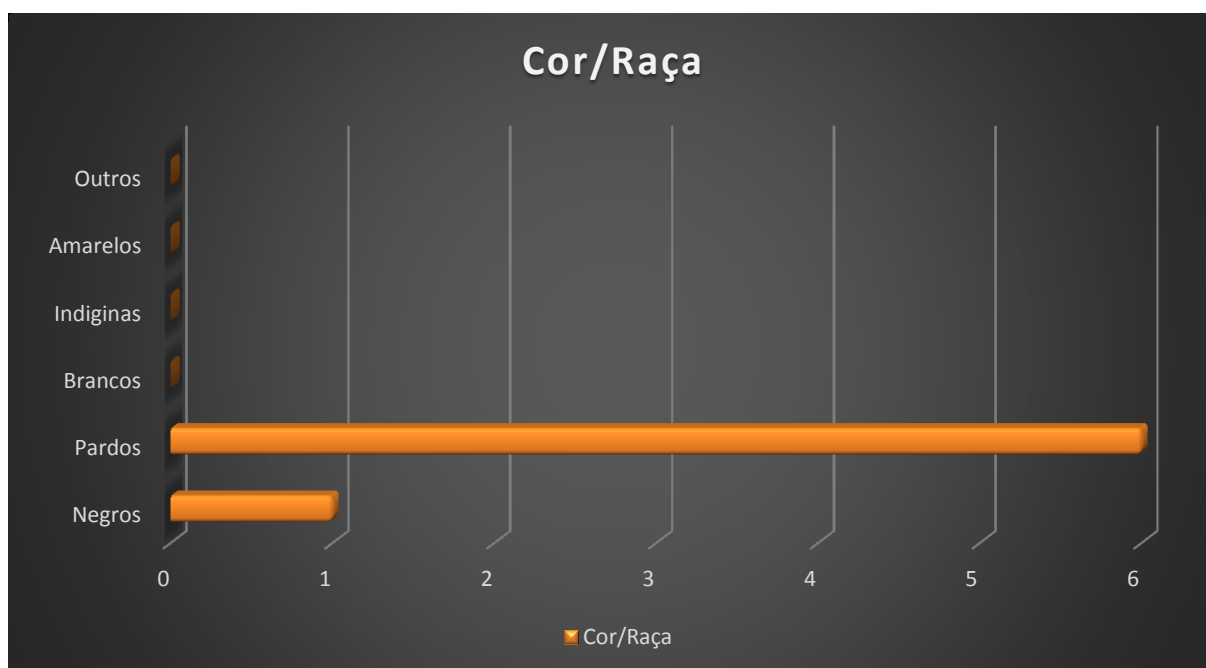
É nesse cenário opressor, nesse espaço de segregação moral, nesse campo definido de fora como o campo da criminalidade, que os trabalhadores urbanos de baixa qualificação arrumam e enfeitam suas casas, educam seus filhos, inventam estratégias de sobrevivência, montam organizações vicinais para reivindicar melhorias no bairro e para tornar alegre o seu lazer. A convivência com os que optaram pela vida criminosa é inevitável, mas a experiência da violência é diária e constante e vai muito além daquilo que se delimita como o mundo do crime. Ela perpassa hábitos diários da vida familiar, está presente nas rotinas da opressão de classe, seja pela presença do aparato policial que se comporta de maneira caracteristicamente repressiva diante da população pobre, seja pelo quadro de miséria que desfila sempre pelas ruas e casas de seu bairro, seja pela imagem construída por certa imprensa do criminoso e do crime, vinculando-o sempre a esta população pobre. (ZALUAR, 1994, p. 15).

Perante a situação de descaso do Estado, a violência policial, a criminalidade e uma escola com pouca infraestrutura, encontram-se os jovens sem uma perspectiva real e concreta de escaparem de um ciclo de exclusão. As cidades de origem desses jovens nos revelam mais que uma diferença geográfica, elas demonstram a diferença social conflitante que exclui e criminaliza, na qual o acesso deles ao espaço central é caracterizado pela unidade de internação.

Pertencimento Cor/Raça:

O gráfico a seguir é um demonstrativo da autoatribuição de cor/raça dos participantes, de acordo com os critérios utilizados no senso pelo IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. No questionário, os adolescentes atribuíram a si a cor/raça com que se identificam.

Gráfico 2 – Cor/Raça



Fonte: elaborado pelo autor.

Dos 7 participantes apenas 1 se declarou negro. Mas, na percepção do pesquisador, apenas 1 dos 6 que se autodeclararam pardos, observando as características fenotípicas como a cor da pele, formato dos olhos, nariz, boca e cabelo, não seria de fato negro. Os outros 5 adolescentes perceptivelmente são jovens negros. Malcom X nos diz, a respeito do trânsito que alguns homens, mulheres e jovens negros fazem entre os pertencimentos raciais, em que a percepção da consciência e a visão de si são “maquiadas” diante de uma sociedade que procura a todo o tempo se embranquecer. Cornel West, em sua obra *Questão de raça*, nos fala, sobre as palavras de Malcom X:

[...]essa “dupla consciência” relaciona-se mais propriamente àqueles negros que vivem “em cima do muro” que separa o mundo negro do branco, passando de um lado para o outro mas nunca se estabelecendo em nenhum. Assim, eles anseiam por aceitação em ambos os mundos. (WEST, 1994, p. 115).

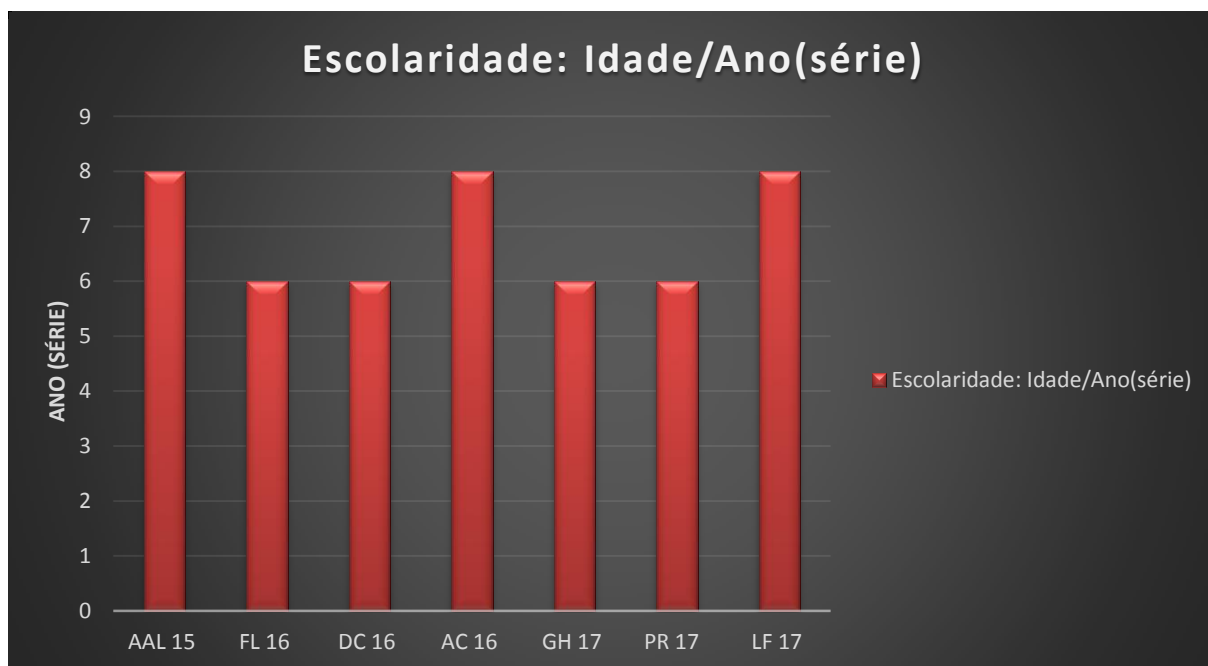
Esse processo de não identificação é formado pela invisibilidade dos negros nos espaços de referência e pela violência simbólica sofrida por esses adolescentes. Para compreender o porquê do distanciamento da criança e desses adolescentes negros de sua origem, podemos nos perguntar qual o papel da representação que se tem do povo negro na história do Brasil? Quais as representações de heróis negros são transmitidas para os nossos jovens na escola e também socialmente? Esse distanciamento e a ausência de referências negras na educação e nas representações dos heróis e dos protagonistas torna fragmentada uma construção da identidade negra na criança, que chega à fase adulta muitas vezes com uma possível rejeição de sua origem racial (PINHEIRO, 2005).

A escola - futuramente abordaremos a sua representação na percepção dos adolescentes -, muitas vezes é uma reprodutora dos papéis de hierarquização racial, ou seja, de valorização de um grupo étnico em detrimento de outro. Como cita Hédio Silva Jr.: *“na interação entre professor e alunos negros e brancos, o que sustentava a discriminação era um imaginário que preservava os lugares sociais da criança negra; e não conseguia orientar crianças brancas para uma atitude menos discriminatória.”* (SILVA, 2002, p. 39). Particularmente, alteraria o termo “menos discriminatório” para “não discriminatória”. Afinal, como educadores, não é aceitável que, sendo participantes na formação da criança, nos permitamos qualquer parcela de preconceito e discriminação, mínima que seja. O silêncio escolar sobre o racismo cotidiano não só impede o florescimento do potencial intelectual de milhares de mentes brilhantes nas escolas brasileiras, tanto de alunos negros quanto de brancos, como também nos embrutece ao longo de nossas vidas, impedindo-nos de sermos seres realmente livres. (UNESCO, 2005, p. 11). Pensando na ação de se não reconhecer enquanto negro, percebe-se como o racismo consegue invisibilizar o negro não só socialmente, mas também em sua autoimagem.

Escolaridade

O gráfico a seguir demonstra idade e escolaridade dos participantes da pesquisa - todos eles apresentam uma distorção Idade/Ano (série), com um índice de reprovação média de 3 anos.

Gráfico 3 – Escolaridade: Idade/Ano (série)



Fonte: elaborado pelo autor.

De acordo com os dados de escolaridade, percebe-se uma distorção idade-série entre 1 e 5 anos. Em alguns casos, alguns adolescentes destacaram terem 3 e até 4 reprovações seguidas, e apenas 1 deles, quando cometeu o ato infracional, ainda frequentava a escola regular (escola da rua). Pode-se associar uma relação direta entre a evasão e a perspectiva educacional com o ingresso na vida do crime por esses jovens.

Na ausência de qualquer rede de proteção social, é certo que a juventude dos bairros populares esmagados pelo peso do desemprego e do subemprego crônicos continuará a buscar no “capitalismo de pilhagem” (como diria Max Weber) os meios de sobreviver e realizar os valores do código de honra masculino, já que não consegue escapar da miséria no cotidiano. (WACQUANT, 2001 p.8)

As repetidas reprovações, somadas à falta de perspectiva alimentada pela desmotivação diante de repetidos fracassos escolares, aliadas ao sedutor e rápido dinheiro proporcionado pelos delitos e pela vida do crime, têm atraído cada vez mais jovens para a delinquência. São os reflexos de uma violência simbólica e muitas vezes física e psicológica

silenciada que “expulsam” esses jovens do ambiente escolar e os “empurram” aos espaços marginalizados e aos estereótipos sociais de vagabundos, delinquentes, bandidos etc.

Na unidade de internação, os jovens que ainda não concluíram o ciclo da educação básica frequentam a escola e estão matriculados no módulo EJA – Educação de Jovens e Adultos.

Todos os participantes da entrevista são solteiros e nenhum deles têm filhos ou filhas.

CAPITULO 3 – PERSPECTIVAS E PERCEPÇÕES DAS PRÁTICAS DOCENTES ADVINDAS DO PROJETO “O SEU OLHAR MODIFICADO PELA ARTE”

O presente capítulo tem por finalidade apresentar as análises e interpretações de dados coletados por meio de grupos focais e questionários aplicados aos adolescentes que cumprem medida de internação socioeducativa na UIPP (UNIDADE DE INTERNAÇÃO DO PLANO PILOTO). O objetivo de utilização desses instrumentos foi perceber a relação dos adolescentes com o projeto educacional desenvolvido pela escola regular - apresentada durante as análises como “escola da rua” -, a escola da unidade, a medida socioeducativa de internação e a participação no Projeto “O Seu Olhar Modificado Pela Arte”, na forma da Oficina Literária. Utilizam-se como categorias de análise as percepções e opiniões desses jovens quanto à experiência vivida por eles nesses espaços educativos.

3.1 Perspectivas de Análises e Interpretação de Dados

As análises seguintes são resultado de dados coletados por meio da aplicação de questionários aos adolescentes que voluntariamente participaram da pesquisa, dos relatos no grupo focal, assim como dos relatos e produções dos adolescentes durante as Oficinas Literárias. As análises foram divididas em quatro categorias, sendo elas: **1º Escola da rua, 2º Medida socioeducativa, 3º Escola UIPPP e 4º Projeto “O Seu Olhar Modificado Pela Arte” - Oficina Literária**. As categorias de análise foram escolhidas tomando-se por base o perfil do local onde a pesquisa foi realizada, uma instituição de internação de caráter socioeducativo; o projeto “O Seu Olhar Modificado Pela Arte” como objeto de estudo e de aplicação de saberes docentes, sob a perspectiva de ressocialização e resgate da convivência social harmoniosa por meio da arte literária, e a Educação formal, trabalhando a escola como ferramenta de emancipação, construção e reconstrução da cidadania.

1ª Categoria de análise - Escola da Rua (Questões 25, 26 e 27)

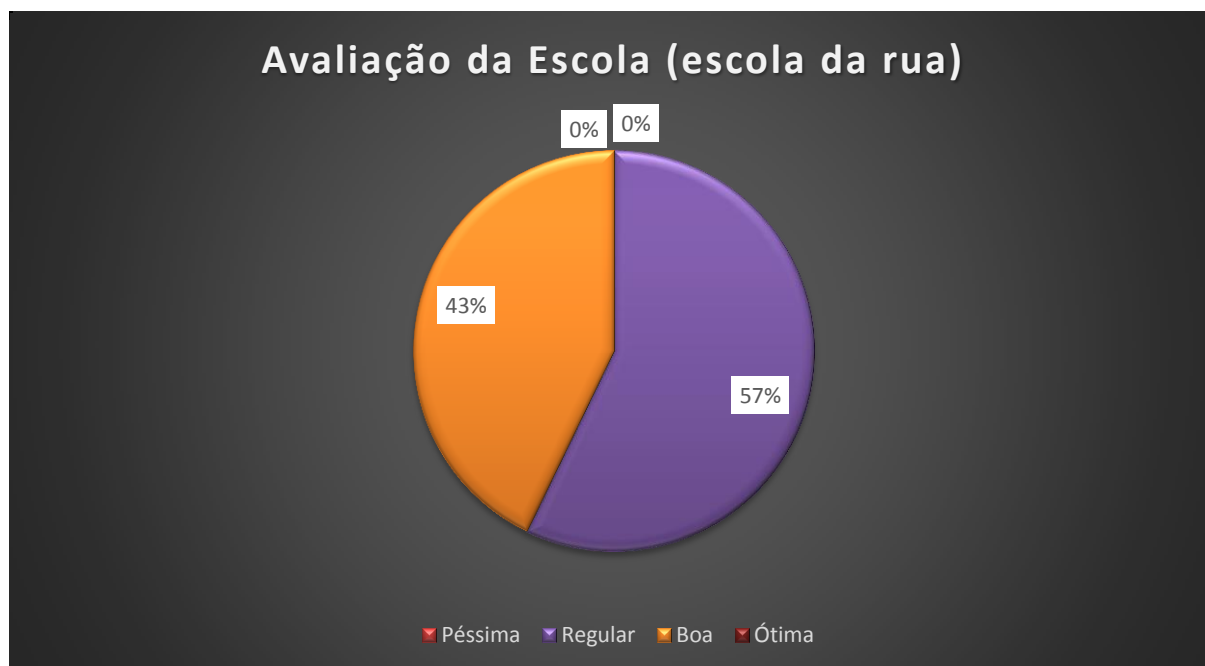
Neste bloco, são analisados três aspectos referentes à escola frequentada pelos adolescentes quando estavam em liberdade:

- 1- A qualidade
- 2- Os fatores de que eles mais gostavam
- 3- Os fatores de que eles menos gostavam.

1 – Como você avalia a escola que frequentava (escola da rua)?

Nessa pergunta foram colocados 4 adjetivos possíveis de atribuição da qualidade, sendo eles: Péssima, Regular, Boa e Ótima. O gráfico abaixo ilustra a avaliação dos adolescentes:

Gráfico 4 – Avaliação da Escola (escola da rua)



Fonte: elaborado pelo autor.

Dos 7 adolescentes, 4 deles, correspondente a 57% dos participantes, qualificaram a escola da comunidade (escola da rua) como boa; 3 deles, correspondendo a 43%, qualificaram-na como regular, e nenhum deles a qualificou como péssima ou ótima.

Quando questionados a respeito do por que da avaliação, foram apontadas as seguintes questões:

Tabela 1 – Atributos de qualidade da escola (escola da rua)

REGULAR	BOA
A falta de materiais escolar como: folhas, livros, carteiras boas.	O relacionamento com os professores
Estrutura física da escola.	O incentivo por parte dos professores, maior na escola da rua
Falta de matéria e recurso para que os	A atenção dos professores voltada para o

<p>professores pudessem desenvolver as suas aulas.</p> <p>Falta de comprometimento do governo com a educação.</p>	<p>desenvolvimento do aprendizado.</p> <p>Boa qualidade dos professores.</p>
---	--

Fonte: elaborada pelo autor.

Ao olharmos atentamente para as justificativas apontadas para qualificar a escola como regular e boa, podemos observar que esses jovens partem de dois pontos distintos. Os que a qualificam como regular tomam como ponto de argumentação a estrutura, o descaso do poder público, a falta de materiais e a falta de comprometimento do governo com a educação. Nenhum deles aponta diretamente o dia-a-dia da relação entre alunos e professores ou a relação interpessoal com o corpo docente e administrativo da escola.

Os que qualificaram a escola como boa se apoiam na relação interpessoal com os professores, com o projeto de educação desenvolvido pela escola e com o clima de atenção percebido por eles em relação ao trabalho docente. Chama a atenção o que por eles é qualificado como importante a respeito da crença dos professores no potencial deles. Em escolas de mesma origem (pública), onde as realidades e problemas muitas das vezes se assemelham, percebemos, nas falas dos adolescentes que julgam a escola regular, que direitos dispostos em forma de lei não têm sido efetivados plenamente.

Esses jovens, diante das dificuldades e da realidade posta - um Estado de não inclusão no processo educativo efetivamente sólido, envolvente, onde eles se sintam atraídos e sujeitos participantes - fazem uma leitura social analítica dos fatos que os afetam, assim como Paulo Freire relata em *Pedagogia do Oprimido*:

Quanto mais as massas populares desvelam a realidade objetiva e desafiadora sobre a qual elas devem incidir sua ação transformadora, tanto mais se “inserem” nela criticamente. (FREIRE, 1987, p.40)

Esses adolescentes têm se “inserido” na sociedade por meio do desvelamento de suas realidades criticamente, na medida em que refletem sobre a sua condição e sobre a educação, refazendo seus projetos de vida após terem sido socialmente marginalizados pelo exercício de atos que os colocaram em condição de conflito com a lei. Eles se percebem afastados do processo da escolarização e do resgate da confiança e da autoestima, anteriormente citada na

atenção dos professores para com eles: essa atitude qualifica para eles a escola como um espaço de pertencimento e de formação da identidade e da cidadania, aspectos presentes na fala do adolescente DC 16 anos durante o grupo focal:

Eu acho que a escola ajuda as pessoas preparando para o futuro, para que no futuro possa ter um emprego bom. Uma boa educação faz você se sentir bem, ser alguém de verdade, no começo muito adolescente não gostam da escola, eu também não gostava, mas, com o passar do tempo você aprende a gostar, e passa a ter vontade de estudar e tirar boas notas. (DC – informação escrita)

Na fala de DC, chama a atenção o termo “boa educação”; quando ele relaciona a boa educação ao bem estar na escola ele a associa, na sua fala, a como “se sentir bem” na escola. Assim como foi dito anteriormente por Paulo Freire, quanto mais se desvela sobre a realidade inserida, mais se insere a ponte de intervir criticamente nela. Os adolescentes tem se inserido criticamente no fazer escola, em se tornarem parte do processo educativo, distinguindo e conceituando o que é, na percepção deles, uma “boa educação”.

2 – Cite 3 coisas de que você gostava na escola (escola da rua)?

Os adolescentes que qualificaram a escola como boa citaram os seguintes pontos positivos:

- O jeito de educar dos professores;
- A hora do intervalo;
- As aulas de educação física e de português;
- O lanche.

Os aspectos positivos apontados relacionam-se à interação dos adolescentes ao ambiente escolar e ao relacionamento interpessoal estabelecido e favorecido pela escola. Essas falas nos sugerem muito a respeito do que não foi oferecido para esses adolescentes na escola. O Professor Rubem Alves, em sua obra *A Alegria de Ensinar*, poeticamente nos coloca que:

A miséria da educação não aparece onde ela é pior. Sua miséria se revela justamente onde ela é excelente. Pois, quando é que dizemos que ela é excelente? Justamente ali onde ela consegue, com competência, “administrar a qualidade” dos corpos que deseja transformar. (ALVES, 2000, P.56)

Os adolescentes levantaram questões associadas à fala de Rubem Alves e que são esclarecidas nos elementos trazidos no grupo focal pelos adolescentes. Nele, as misérias, as

ausências contidas na presença são reveladas pela falta de estrutura, que transforma aspectos básicos em indicadores de qualidade na análise dos adolescentes - aspectos como lanche, esporte na escola, a educação dos professores, entre outros.

Nos relatos do grupo focal, essas questões foram aprofundadas, e elementos que envolvem a questão social e a socialização promovida pela escola foram ressaltados. Nesse sentido apresentamos os trechos abaixo, de relatos escritos pelo adolescente identificado na pesquisa como AC, de 16 anos, que cumpre medida há 2 anos na unidade, e pelo adolescente LF, há 1 ano e 4 meses na unidade:

[...] eu gostava muito da escola da rua, era um lugar bom. Sabe, eu tenho 5 irmãos e meu pai está preso, só minha mãe trabalha e de diarista, não dá muito dinheiro isso. Quando ela voltava pra casa sempre trazia alguma coisa pra comer de manhã antes de sair pra escola, mas era pouco então o lanche da escola ajudava muito porque era mais uma refeição que nós fazíamos. (AC – informação escrita)

[...] a aula de educação física era a melhor, porque sempre rolava as meninas lá, saca, jogando vôlei, aí nós no futebol jogava até cansar, e as meninas fazia torcida também, era a melhor aula, e o professor de português era massa, era de boa a aula dele, altas vezes ele dava aula do lado de fora da sala, e quando a gente precisava de uma força pra passar de ano ele nunca negava, era de boa mesmo. (LF – informação escrita)

No relato dos adolescentes, nota-se como, a partir de elementos básicos, a construção do ambiente escolar passa a ser agradável; a necessidade, no primeiro relato, onde a escola era o ambiente que proporcionava a ele e aos irmãos uma refeição a mais; elementos que, na estrutura familiar do adolescente, amenizavam a desigualdade e a falta de alimento. A escola, nesse caso, não era apenas uma instituição formadora, mas também um espaço de sobrevivência, de qualificação dessa sobrevivência.

Na segunda fala, a escola era também um espaço de socialização e de lazer, onde o tratamento do professor para com os alunos é destacado. Quando a escola se aproxima da criança e do adolescente no tocante às suas necessidades e anseios, a relação estabelecida inclui o sujeito no processo educativo; a ausência dessa perspectiva de pertencimento afasta a criança e o adolescente desse espaço, possibilitando a sua inclusão em outros espaços de poder, como o da delinquência.

Entre os adolescentes que atribuíram a avaliação de regular à escola, foram mencionados os seguintes pontos positivos:

- Meninas.
- Aprendizado.
- Esportes.
- Educação.
- Saúde.

Mais uma vez, observa-se o aprendizado relacionado à prática docente e ao relacionamento interpessoal dos alunos e professores; o lazer na forma do esporte oferecido pelo ambiente escolar, inclusive na forma de disciplina curricular; a educação, apontada como a forma de tratamento recebida por eles com os profissionais da educação; a relação entre os pares, aluno – aluno, quando é destacada a presença das meninas na escola da comunidade (da rua), diferente da escola da unidade de internação, exclusivamente masculina (em se tratando de internos). E, por fim, os projetos de educação na área de saúde que frequentemente atuam nas escolas, como o projeto de educação bucal, que promove aplicação de flúor dental nas escolas; projetos de educação sexual, mencionados por eles no grupo focal e presente no trecho a seguir, com a fala do adolescente AAL, 15 anos, há 1 ano na unidade:

[...] na escola era maneiro quando ia a galera lá do posto de saúde, falava sobre sexo, as vezes era engraçado, mas eles davam camisinha pra gente também, já evitava de ficar comprando, era um adiantamento. (AAL – informação escrita)

No relato do adolescente aqui identificado pelas iniciais AAL, a presença das atividades envolvendo temas transversais como a sexualidade e as relações sexuais lhe davam a oportunidade de ter contato com os preservativos, evitando que ele gastasse dinheiro comprando-os. Na fala dos adolescentes, é recorrente e marcante o clima de atenção promovido pela escola e a utilização por eles dos conhecimentos práticos adquiridos no ambiente escolar. Recorremos, então, à fala de Freire (1989), na qual se torna necessário ouvir os sujeitos, assim também como perceber seus sentimentos, olhares, gestos e, assim, a linguagem que está para além das palavras.

3 – Cite 3 coisas de que você não gostava na escola (escola da rua)?

Os adolescentes que avaliaram a escola como regular apontaram como negativos os seguintes aspectos:

- Falta de professores.

- A falta do horário integral.
- A comida.
- Brigas.
- Policiais na escola.

Os adolescentes que avaliaram a escola como boa apontaram como negativos os seguintes aspectos:

- A comida.
- Relacionamento interpessoal.
- Direção.

Os aspectos negativos apontados se relacionam em sua maioria à parte de gestão da escola pelo Estado e da gestão interna. Quando abordamos a repetição das merendas e da falta do horário integral, que é parte conjunta da gestão democrática e das políticas públicas para a educação, tratamos diretamente dos impactos da gestão escolar na vida do educando.

A intervenção educativa da escola só faz sentido se, de fato, contribuir para a formação das pessoas, dos estudantes. Caso não se preste atenção às diferenças e não se integre no processo pedagógico o saber que os adolescentes e os jovens têm sua vida e sua cultura, a escola não poderá contribuir para ampliar o conhecimento e intervir significativamente na educação das pessoas. Pode, até, tornar-se um lugar de negação da educação (BRASIL, 2007, p.23).

Os adolescentes apontam a falta de horário integral, a comida e o relacionamento com os professores como pontos negativos. As diferenças tratadas pela legislação, nesse caso, podem ser interpretadas como a necessidade que muitos deles tinham de se alimentar na escola e de poder utilizar o espaço educativo para a realização de atividades no horário contrário das aulas, resumido como o horário integral. A falta de professores, as brigas e o policiamento, relacionado por eles à coerção e intimidação, tornou a escola para esses adolescentes um espaço de negação dos seus direitos, do próprio direito à educação e de se sentirem sujeitos participantes do processo educativo.

A qualidade da comida foi citada nos dois grupos com a repetição dos cardápios todas as semanas e o baixo valor nutricional dos alimentos, levando-se em consideração que muitas vezes essa era a única refeição do dia para alguns dos adolescentes. A direção foi apontada como agente de punição que promovia o sentimento de baixa estima e de incapacidade, em

que as indisciplinas os tornavam “visíveis” ao corpo docente da escola. O incômodo causado pela estrutura física precária também é relatado:

Na escola eu tinha muitas dificuldades de aprender, a sala era muito quente, não tinha livros, e tinha que copiar muita coisa do quadro, isso me deixava impaciente, tinha dia que eu preferia nem ir para a escola. (PR - informação escrita)

Na fala do adolescente PR, aparecem novos aspectos que não foram indicados nos questionários: a estrutura física da sala de aula e os recursos didáticos relacionados à prática de ensino tornavam a aula entediante e causavam um incômodo, resultando na dificuldade de aprendizado que logo se manifestou em uma desmotivação.

2º Categoria de análise – Medida Socioeducativa (Questões 17 e 18)

Nesta categoria serão analisados dois pontos em relação ao impacto da medida:

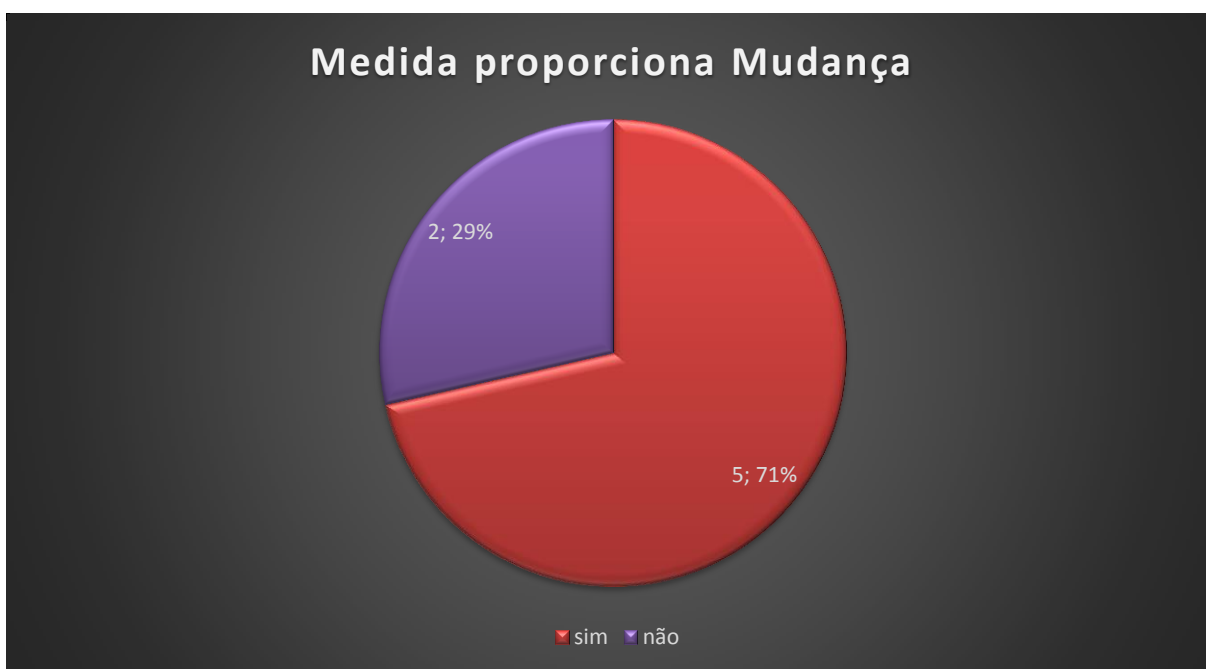
1º A possível contribuição da Medida na mudança do projeto de vida.

2º Os fatores que contribuem para essa mudança.

1. A medida que lhe foi aplicada está lhe auxiliando a mudar seu projeto de vida?

O gráfico abaixo ilustra a resposta dos adolescentes em relação à mudança proporcionada pela medida socioeducativa:

Gráfico 5 – Medida Proporciona Mudança



Fonte: elaborado pelo autor

Quando perguntados se a medida que lhes foi aplicada os auxilia na mudança e reformulação do projeto de vida, 5 adolescentes, que correspondem a 71% dos participantes, responderam que sim; 2 adolescentes, correspondentes a 29%, dos participantes, responderam que não. Entre os adolescentes que responderam que a medida socioeducativa não contribui para a mudança do seu projeto de vida nem os ajuda a agregar novas perspectivas, foram apontadas, nas justificativas, as seguintes questões:

- A medida só piora.
- Apenas a força de vontade pode trazer uma mudança;.
- Ficar só trancado provoca mais raiva.

Para Foucault (1996), a ideia de se aprisionarem sujeitos para correção é bizarra. Aprisionar pessoas até que se reabilitem e cheguem ao nível e à maturidade para voltar ao seu convívio social não apresenta nenhum fundamento no âmbito do comportamento humano. Segundo a fala dos adolescentes, a medida só piora a sua situação, no ponto de vista de que ela não proporciona o desenvolvimento do pensamento reflexivo sobre a prática do ato infracional e não apresenta possibilidades de ressignificação da realidade e da convivência no meio social, causando um estranhamento entre o sujeito e sua realidade posterior a seu tempo de internação.

O autor defende, ainda, que no aprisionamento se cria um aparato de codificação do comportamento e controle de sua rotina, para fim de docilizar e controlar seus corpos. No tempo do aprisionamento ou internação, na situação dos adolescentes, a rotina é de controle do Estado, e atividades de que participam e seu deslocamento ocorre sob o controle e vontade da instituição, como podemos constatar no relato do adolescente identificado pelas iniciais PR, de 17 anos:

[...] meu mundo é uma rotina diferente do mundo das outras crianças e adolescentes, ser menor como eu é diferente de ser criança, porque aqui nós não temos vontade, tem horário pra tudo, pra tomar café, lanche, comer e tomar banho de sol, e pra dormir também, esteja você com sono ou não. (PR – informação escrita)

Na fala do adolescente PR, percebemos, como citado anteriormente, o controle dos corpos descrito por Foucault (1996), para quem a prisão é uma detestável solução, mas da qual a sociedade não abre mão. A correção e a sensação de justiça aplicada contribuem com a ideia de ressocialização promovida pelo Estado e pelo poder público. No relato acima observamos uma realidade conflitante com o que disposto em lei, no texto do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, em que encontramos como direitos do adolescente privado de liberdade o seguinte :

Art. 124. São direitos do adolescente privado de liberdade entre outros os seguintes:

[...] V- ser tratado com respeito e dignidade;

[...] X- habitar alojamento em condições adequadas de higiene e salubridade;

XI- receber escolarização e profissionalização;

XII- realizar atividades culturais, esportivas e de lazer;

XIII- ter acesso aos meios de comunicação social; (ECA, 1990)

O Estatuto da Criança e do Adolescente nos apresenta direitos que são relatados pelos adolescentes como atividades pontuais no dia-a-dia na unidade: a falta de atividades culturais e esportivas realizadas fora do módulo e que promovam a interação e a quebra da rotina da cela e atividades que possam promover e ampliar a visão de mundo e a compreensão do seu papel na sociedade. A restrição de liberdade muitas vezes é medida imposta para punir um ato resultante de um processo de exclusão que insurgiu na prática da realização do ato infracional. A não participação e a não inclusão do adolescente enquanto sujeito de direitos o torna marginalizado no acesso e consumo dos bens e serviços, como a educação, o lazer, os espaços e ambientes culturais, a saúde ao exercício da cidadania, entre outros, levando-o ao ato de violência, que nada mais é que a reprodução de uma violência anteriormente sofrida, como diz Michaud (1989, p.11) “...*Há violência quando, numa situação de interação, um ou vários atores agem de maneira direta ou indireta, maciça ou esparsa, causando danos a uma ou várias pessoas em graus variáveis, seja em sua integridade física, seja em sua integridade moral, em suas posses ou em suas participações simbólicas e culturais*”.

Podemos então perceber que, mesmo depois de penalizados e já no cumprimento da medida de internação, as sofridas violências de impedimentos, assim como os danos morais e até mesmo físicos continuam a ocorrer, podendo contribuir para a sua não ressocialização. Assim foi colocado nas respostas a essa questão: a medida só piora a situação de instabilidade emocional que eles já viviam.

Dos adolescentes que responderam que a medida a eles imposta os auxilia a mudar seus projetos de vida, foram considerados os seguintes pontos:

- Por meio da medida é possível se tornar um membro produtivo da comunidade;
- A medida se tornou o estímulo que faltava para a mudança de vida;
- Mudar a história de vida, ter uma família e trabalhar;
- O tempo proporcionou a reflexão de que a vida do crime não é boa;

- Dar orgulho para os pais;
- Passar por humilhações na unidade e não querer voltar a viver as mesmas experiências;
- A escola e a oficina literária estão dando perspectivas de futuro.

As respostas, na sua maioria, podem ser consideradas “clichês” de linguagem de quem se encontra em restrição de liberdade. O tempo para reflexão proporcionado pelo fato de se estar preso é uma variante única na reconstrução de um projeto de vida que possa realmente lhes proporcionar perspectivas futuras além da vida do crime. Alguns motivadores como a família, citados acima pelos adolescentes - “dar orgulho aos pais”, “construir uma família e trabalhar”, “não passar pelas humilhações vividas agora” – são fatores que, em sua literalidade, não transformam a realidade e a visão de mundo após o cumprimento de suas medidas, pois, em termos de efetivos, não proporcionam a mudança da realidade de ausência de direitos e da visão de si mesmo.

O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE, quando trata dos Parâmetros da Gestão Pedagógica no Atendimento Socioeducativo e traça as diretrizes pedagógicas do atendimento socioeducativo, apresenta, no item 3 - Participação dos adolescentes na construção, no monitoramento e na avaliação das ações socioeducativas -, o seguinte apontamento:

É fundamental que o adolescente ultrapasse a esfera espontânea de apreensão da realidade para chegar à esfera crítica da realidade, assumindo conscientemente seu papel de sujeito. Contudo, esse processo de conscientização acontece no ato de ação-reflexão. Portanto, as ações socioeducativas devem propiciar concretamente a participação crítica dos adolescentes na elaboração, monitoramento e avaliação das práticas sociais desenvolvidas, possibilitando, assim, o exercício – enquanto sujeitos sociais – da responsabilidade, da liderança e da autoconfiança. (SINASE 2011, p.71)

A proposta pedagógica da medida socioeducativa visa possibilitar ao adolescente, por meio das atividades pedagógicas oferecidas nas unidades de internação, uma reflexão ampla sobre seu projeto de vida e o desenvolvimento das competências juntamente com os valores éticos e morais. A ação e reflexão tem por objetivo proporcionar o pensamento crítico do adolescente a respeito da sua realidade e do ato infracional cometido. Nessa situação de desenvolvimento, a medida socioeducativa se assemelha e dialoga na perspectiva de uma

educação que auxilia o indivíduo no processo da emancipação e se distingue completamente de um caráter de aprisionamento e controle da mente e dos corpos.

Acima, com os documentos legais e a fala do adolescente, observamos o contraste da legislação e do desenvolvimento a partir da percepção do adolescente quanto à medida socioeducativa. Os pontos abordados pelos adolescentes revelam a lógica dos sistemas de punição, a coerção diante do ato reprovável e a tentativa posterior de normatizar o pensamento e a ação conflitante com a ordem social para que ele possa retornar à sociedade. Foucault analisa a seguinte questão quando se refere às sanções normalizadoras:

Na essência de todos os sistemas disciplinares, funciona um pequeno mecanismo penal. É beneficiado por uma espécie de privilégio da justiça, com suas leis próprias, seus delitos especificados, suas formas particulares de sanção, suas instâncias de julgamento. As disciplinas estabelecem uma “infra penalidade” quadriculam um espaço deixado vazio pelas leis; qualificam e reprimem um conjunto de comportamentos que escapava aos grandes sistemas de castigo por sua relativa indiferença. (FOUCAULT, 1987, p.149).

A medida socioeducativa, embora não tenha características e funcionalidade de apenas o adolescente, se apresenta em essência, na lógica dos sistemas penais, como um sistema disciplinar e de ressocialização de adolescentes. No caso, ao se trabalhar a medida de internação, pretende-se a ressocialização com a privação da liberdade do adolescente. Existem, como colocado no trecho do livro *Vigiar e Punir*, de Michel Foucault, instâncias de julgamento que qualificam e reprimem os comportamentos reprováveis e já anteriormente enquadrados como delitos ou na análise presente como ato infracional. Essas instâncias de julgamento não ocorrem apenas pelos tribunais, fóruns, ou varas, mas também nos espaços de vigilância hierarquizada, como a escola.

2. Entre as opções abaixo, qual (ou quais) a ocupação que você considera mais importante, enquanto privado de liberdade:

Nessa questão foram apresentadas as seguintes opções: os adolescentes indicariam qual ou quais das atividades e ocupações existentes na unidade, na visão deles, é mais importante na reconstrução do projeto de vida:

Escolarização, Profissionalização, Esportes, Informática, Oficina Literária, Televisão, Atendimento (pedagógicos, sociais, psicológicos).

A seguir as atividades e ocupações escolhidas pelos adolescentes como as mais importantes:

Gráfico 6: Atividades/Ocupações



Fonte: elaborado pelo autor

O gráfico acima ilustra as atividades e as ocupações existentes na unidade; dentre elas foram escolhidas pelos participantes quais seriam a de maior relevância para sua reflexão e reconstrução do projeto de vida enquanto em privação de liberdade. A escolha era livre, portanto os adolescentes marcaram mais de uma opção; em 1 caso, o adolescente marcou todas as opções. Os resultados apontaram que, para 2 deles, a profissionalização e a televisão são importantes; para 3 deles, os atendimentos pedagógicos, sociais e psicológicos, os esportes e a informática são importantes; para 6 deles, a oficina literária é importante, e para todos eles a escolarização é importante.

Na visão dos adolescentes, as atividades relacionadas à formação escolar e ao desenvolvimento da capacidade de leitura e compreensão do mundo foram consideradas as mais importantes, por auxiliarem na possibilidade real de pensar uma mudança de realidade. Segundo eles, a escola e a conclusão dos estudos se apresentam como uma perspectiva real de ascensão social e de recuperação da sua credibilidade diante da família e da sociedade,

A perspectiva de ascensão social por meio da educação, para esses jovens, se apresenta como uma possibilidade concreta, mesmo que de baixo índice. Terminar os estudos pode proporcionar a eles uma profissão, ponto este apontado como uma possibilidade concreta de conseguir um emprego e constituir uma família sem ter de recorrer à vida do crime. A constituição da dignidade e da cidadania promovida pela escolarização justifica a escola e a atividade diretamente relacionada à educação, no caso a oficina literária, ter obtido uma maior referência como atividades importantes na reconstrução do projeto de vida. No referido sentido de mudanças associadas à educação, dizia Paulo Freire, em *Pedagogia da Esperança*, quanto ao mesmo processo educativo colocado pelos adolescentes na perspectiva de mudança por meio da educação:

Não há, nunca houve nem pode haver educação sem conteúdo, a não ser que os seres humanos se transformem de tal modo que os processos que hoje conhecemos como processos de conhecer e de formar percam seu sentido atual. O ato de ensinar e de aprender, dimensões do processo maior – o de conhecer – fazem parte da natureza da prática educativa. Não há educação sem ensino, sistemático ou não, de certo conteúdo. E ensinar é um verbo transitivo – relativo. Quem ensina alguma coisa – conteúdo – a alguém – aluno. (FREIRE, 1992, p.56)

Concluir os estudos, conseguir cursar uma faculdade e arrumar um emprego é, na fala dos adolescentes, a mudança de uma realidade social para outra. Assim como Paulo Freire coloca a relação educação-conteúdo, o conteúdo é caracterizado, na fala dos adolescentes, como a escola que possibilita e auxilia na mudança enquanto se está privado de liberdade. Todos os participantes apontam a escola como auxiliadora na formulação de novas perspectivas. Os adolescentes indicam a Oficina Literária como a segunda ocupação que mais auxilia no processo de ressocialização – trata-se, nesse caso, de outra atividade relacionada à educação e ao ensino aprendizagem em uma perspectiva de educação não sistemática. Os conteúdos não são colocados como ferramenta de padronização de pensamento e de conhecimento. Paulo Freire, ao continuar o pensamento exposto no trecho anterior, questiona a origem: quem escolhe os conteúdos? E a quem os conteúdos servem? E contra quem eles são usados? A concepção ideológica da Oficina Literária visa uma relação de ensino aprendizagem horizontal, onde aja construção coletiva dos conteúdos a partir da necessidade e demanda dos educandos.

3ª Categoria de análise: A escola da UIPP – Unidade de Internação do Plano Piloto (Questões 24, 28 e 29).

Nesta categoria, são analisadas as questões relacionadas à escola da UIPP – Unidade de Internação do Plano Piloto. Foram feitas 3 perguntas aos adolescentes a respeito da avaliação deles sobre a escola da unidade.

A primeira pergunta foi:

1 – Como você avalia a escola da UIPP – Unidade de Internação do Plano Piloto?

Foram colocadas, assim como na avaliação da “escola da rua”, quatro possíveis atribuições, sendo elas: péssima, regular, boa, ótima, e foram obtidos os seguintes resultados:

Gráfico 7: Avaliação da Escola da UIPP



Fonte: elaborado pelo autor

O gráfico acima é representação do resultado da pesquisa, na qual 1 adolescente, que representa 12% dos participantes, qualificou a escola da UIPP como péssima; 3 adolescentes, que representam 37% dos participantes, qualificaram a escola como regular; 3 adolescentes, que representam 38% dos participantes, qualificaram a escola como boa, e 1 adolescente, que representa 13% dos participantes, qualificou a escola como ótima.

Ao serem questionados os porquês da resposta, foram apontadas as seguintes justificativas:

Tabela 2: qualificação da escola da UIPP

Péssima	Regular	Boa	Ótima
Falta tudo, descaso com os adolescentes	Faltam oficinas	Bons professores	Professores carinhosos e atenciosos
	Falta material, jogos, livros e material para levar para os módulos	Atenção dos professores	
	Não consegue aprender nada, aprende menos que na escola da rua		
	Falta valorização aos professores		

Fonte: elaborada pelo autor

As respostas das avaliações consideradas negativas, no caso de péssima e regular, relacionam-se à questão administrativa e técnica, à falta de materiais, à falta de atividades pedagógicas diferenciadas que estimulem o aprendizado e envolvam o educando. A dificuldade de aprendizado, segundo os adolescentes, é agravada pela inconstância e descontinuidade do processo de aprendizado que se dá pela falta de professores; pelas reuniões das categorias dos agentes de segurança, que impossibilitam as aulas de acontecerem, pois o deslocamento dos adolescentes do módulo para as salas de aula se torna inviável; o descaso apontado por eles pela administração pública, que não tem interesse de investir na educação de adolescentes em conflitos com a lei - motivos dados por eles para justificar a visão negativa que eles têm da escola.

As avaliações positivas referem-se ao recurso humano, que se resume no corpo docente e na relação direta dos adolescentes com os professores e professoras. Pontos positivos citados por eles são o clima de atenção dispensado pelos professores; o afeto e a crença que os professores demonstram em relação à capacidade de mudança e de aprendizado dos adolescentes; a dedicação e os esforços apesar das limitações do espaço físico e dos recursos didáticos. Recursos estes que os adolescentes gostariam de utilizar além do espaço e

do momento da aula, mas eles também se referem a materiais que pudessem estudar e usar no módulo.

As respostas acima foram dadas no questionário. No grupo focal, outras considerações foram feitas, assim como a fala a seguir de AAL, 15 anos:

A escola da UIPP é muito diferente moço da escola da rua, porque aqui dentro o adolescente quase não tem todas as aulas, os professores não dão o conteúdo direito, dão só umas partes [...]. Aqui é muito ruim, não consigo aprender nada, tá ligado? É cela de aula, não dá pra chamar de escola. (AAL – informação oral)

Na fala de AAL, destaca-se a falta de estrutura e organização e o caráter de prisão, que dificulta a associação a um espaço educativo. Dentro da unidade existem espaços de atividades diferenciados, mas que não se desvinculariam do aprisionamento.

Na fala de outro adolescente, DC, 16 anos, encontra-se um ponto divergente, pois a perspectiva é depositada ao interesse do aluno, onde o ambiente é construído por ele e pela resignificação do espaço:

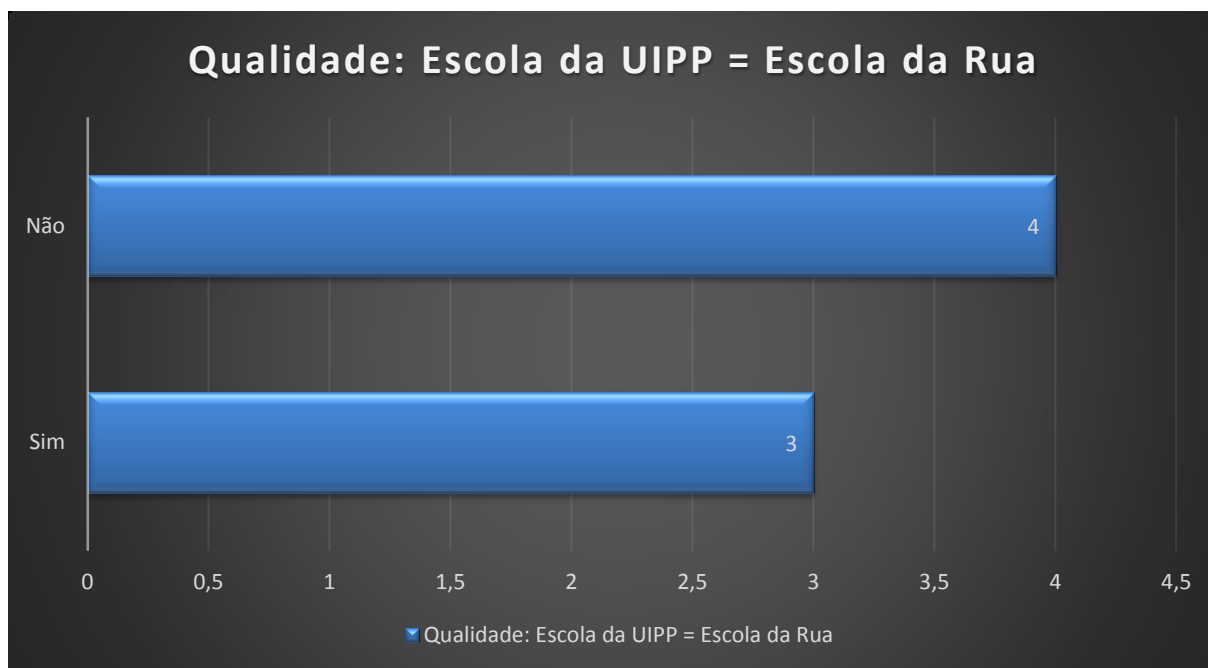
Pra mim não tem diferença nenhuma, a não se pelo ambiente, e pela falta de professor, pois aqui é maior. É uma escola do mesmo jeito e se o cara levar a sério consegue igual lá fora. (DC – informação Oral)

A fala de DC é antagônica à de AAL no que diz respeito à prática do ensino: um coloca que o interesse pode minimizar os pontos fracos da escola; o outro, que não pode ser caracterizada uma escola, são celas de aula. Mas os dois concordam quando se referem ao ambiente que descaracteriza o espaço educativo, aliado à falta de professores e recursos. Resgatando a Pedagogia do Oprimido (1987), Paulo Freire, quando apresenta a contradição opressor-oprimidos e sua superação, a inserção crítica na realidade e a reflexão - ação para a transformação -, afirma que a superação exige a inserção crítica dos oprimidos sobre a realidade opressora.

A superação da condição fatalista do oprimido está associada a sua inserção e à reflexão crítica sobre a realidade em que se insere, e não apenas à leitura simplista de sua condição, pois não se trata de uma análise técnica, uma exposição dos fatos, mas sim de uma intervenção a partir da tomada de consciência. Esta pode ser encontrada na fala de DC, que se coloca como protagonista diante da situação de restrição de liberdade, mas faz a análise crítica sobre a situação de descaso do governo para com os adolescentes da unidade e sobre a falta de estrutura para o desenvolvimento do trabalho pedagógico.

2- Você considera que a escola da UIPP está lhe preparando com a mesma qualidade que a “escola da rua”?

Gráfico 8 : Qualidade: Escola da UIPP = Escola da Rua



Fonte: elaborado pelo autor

O gráfico acima é a ilustração do resultado referente à comparação da escola da UIPP e da “Escola da Rua”, dos 7 participantes, 4 afirmaram que a escola da UIPP não está preparando-os com a mesma qualidade que eles recebiam na escola da rua, e 3 afirmaram que a escola da unidade está lhes oferecendo uma educação com a mesma qualidade da “escola da rua”.

Ao serem questionados a respeito dos porquês da resposta, foram apontados os seguintes aspectos:

Tabela 3: Qualidade “escola da rua” x Escola UIPP

SIM	NÃO
É a mesma coisa	Não tem as mesmas oportunidades
O ensino é a mesma coisa da escola regular	Não tem muito estudo
É o mesmo conteúdo	Pouco interesse
	Aulas conturbadas

Fonte: elaborada pelo autor

A tabela é um comparativo entre a escola da UIPP e a “escola da rua”. Os adolescentes fizeram atribuições a respeito da diferença de qualidade das duas escolas; entre aqueles que responderam que a “escola da rua” e a escola da UIPP eram iguais, destacam-se pontos a respeito dos conteúdos e das disciplinas, como o conteúdo único de cada nível e segmento – os adolescentes teriam, independente da escola, o mesmo conteúdo programático. As respostas específicas giraram em torno da semelhança do conteúdo. Entre os que disseram não, foram relacionados aspectos referentes à didática, à prática de ensino e ao esforço individual com base no envolvimento proposto pela escola.

A falta de oportunidade na escola da UIPP foi o fator mais apontado pelos adolescentes; também foram referidas as atividades culturais e um projeto educacional que não atraem a atenção dos adolescentes e tornam as aulas conturbadas pela falta de interesse diante de aulas repetitivas e unicamente expositivas, muitas vezes sem recursos didáticos e praticamente inexistentes, assim como a presença de recursos visuais paradidáticos, tais como filmes, documentários, reportagens e até mesmo livros.

3 – Cite as Principais diferenças entre a escola da UIPP e a “escola da rua”.

Tabela 4: Diferenças escola da UIPP x “escola da rua”

Na escola da rua se sente melhor	Tem mais interesse nos estudos
Não há só jovens infratores na escola da rua	Na rua tem meninas
Na UIPP a média de alunos é 8	Na UIPP recebe mais atenção dos professores

Fonte: elaborado pelo autor

A tabela acima contém os aspectos relacionados pelos adolescentes como as principais diferenças entre a “escola da rua” e a escola da UIPP. Foram apontadas diferenças julgadas por eles com um caráter positivo, tais como a média de 8 alunos por sala na UIPP, considerada por eles um ponto positivo por permitir uma atenção maior a cada um dos alunos, enquanto na “escola da rua” a média é de 30 alunos por sala, segundo a fala deles. O clima de atenção é apontado como um dos pontos fundamentais por eles ao desenvolvimento de suas capacidades e ao aprendizado.

Sabemos que a escola regular, aqui referenciada como “escola da rua”, partilha e exerce um projeto de educação bastante específico, que é o de formação do sujeito, transmissão dos conteúdos curriculares e o desenvolvimento da cidadania, trabalhando na formação dos indivíduos, incluindo o reconhecimento de deveres e direitos. Mas a escola, em

ambientes de restrição de liberdade, assume outro caráter: apesar de continuar a ser uma escola, o projeto educativo não é o mesmo da “escola da rua”. Rodrigues (2011) afirma:

Quando se fala de *Educação nas Prisões* nos reportamos, imediatamente, a pessoa do preso como sujeito dessa educação. Desde já, contudo, interpomos uma questão de fundo histórico que é anterior a este propósito: a própria organização penitenciária precisa, ainda, instrumentalizar-se para se desincumbir da tarefa social da educação da pessoa presa. Ou poderia dizer simplesmente que as prisões, enquanto segmentos de funcionamento de organização social, carecem de um projeto educacional tanto quanto a clientela a que atende. (p.227)

O adolescente chega à unidade de internação oriundo da educação escolar regular que não o alcançou; na unidade, o projeto educacional da internação pensa o sujeito a partir do ato infracional, desconsiderando sua trajetória anterior, como diz Rodrigues. As unidades, como evidenciado na fala dos adolescentes, carecem de um projeto educativo que de fato, assim como Freire (1987) defende, possa alcançar uma pedagogia humanista, na prática de uma educação libertadora.

4ª Categoria de análise: Oficina Literária (Questões 30, 31 e 32).

Nesta categoria são analisadas as questões relacionadas à Oficina Literária. Foram feitas 3 perguntas aos adolescentes, a primeira delas foi:

1 – A Oficina Literária tem contribuído na sua reflexão a respeito da vida em sociedade e da ressocialização?

As respostas dos adolescentes foram as seguintes:

Ajuda muito, aqui podemos ter conversas que no “barraco” não tem, e só a mesma conversa lá, treta com fulano, treta com ciclano e só, aqui falamos de tudo até de amor, e confiança, coisas que nós às vezes até pensamos que não existe mais. (AAL – Informação escrita)

Eu acho que ajuda sim, dá um gás pra estudar, e poxa a bolsa que nós recebemos pelo projeto jovens de futuro fortalece em casa, é muito bom. (FL – informação escrita)

Sim. Comecei a escrever melhor e também falar bem, as palavras não estão mais fugindo da minha mente [...]. (PR – informação escrita)

A pessoa aprende a ler melhor né? E a ideia de nós aqui fazer um livro, ixi empolgou muito [...] na escola eu melhorei também, tinha vergonha de ler em voz alta. (LF – informação escrita)

Sim. (AC – informação escrita)

Sim, porque na oficina aprendi que posso mudar. (DC – informação escrita)

A prática interventiva da Oficina Literária se aplica na perspectiva de que cada um dos adolescentes é um sujeito de direitos, com uma história e construção social anteriores ao ato infracional cometido. A oficina busca o resgate da percepção que os adolescentes tinham sobre si antes de praticarem o ato, atuando na perspectiva apresentada por Paulo Freire no seu livro *A importância do ato de ler*:

Desde o começo, na prática democrática e crítica, leitura do mundo e a leitura da palavra estão dinamicamente juntas. O comando da leitura e da escrita se dá a partir de palavras e de temas significativos à experiência comum dos alfabetizados e não de palavras e de temas apenas ligados à experiência do educador. (FREIRE, 1989, p. 18)

A Oficina Literária tem como princípio trabalhar temas relacionados à vivência dos adolescentes, mas sem privá-los de quaisquer gêneros literários que são preteridos em espaços com estrutura repressiva. Busca-se trabalhar a experiência de vida como o ponto de partida

para o resgate da autoestima. Como na citação acima, os temas geradores estão ligados à experiência e ao cotidiano dos adolescentes.

2 – Quais aspectos da Oficina Literária você destacaria positiva e negativamente?

Tabela 5: Aspectos Positivos x Negativos da Oficina Literária

POSITIVOS	NEGATIVOS
Ajudar a refazer o projeto de vida	É só uma vez por semana
Ajudou a melhorar a leitura e escrita	É pouco tempo
Aprendi a me expressar melhor	
Sinto-me inteligente	
Trocamos só ideias boas	

A pergunta número 3, na sequência das análises da categoria da Oficina Literária, foi respondida apenas por dois adolescentes, quando perguntados sobre qual era a relação que eles faziam entre a Oficina Literária e a Educação. Os adolescentes DC e AAL responderam respectivamente o seguinte:

A inteligência é a principal ligação, saber fazer as conexões entre os textos e a nossa realidade, as palavras, os conteúdos da escola. Aprendemos a nos expressar melhor, porque a convivência na cadeia e na criminalidade a pessoa se acostuma a falar gírias, palavrões, e a linguagem do crime. Até minha mãe ficou surpresa. (DC – informação escrita, grupo focal).

É dois tipos de educação que eu vejo, na escola (educação escolar) você está lá para aprender, o professor para ensinar. A segunda educação, aquela que nossa mãe ensina parece mais com que tem aqui na oficina, conversamos sobre a vida, até sobre amor e confiança, temas que às vezes nem acreditamos mais. A educação é passada usando textos que nós mesmos fazemos, a educação também está no que nós trazemos. (ALL – informação escrita, grupo focal)

Essas duas falas dos adolescentes encerram a parte das análises. Elas são o reflexo do que se propõem por meio da literatura no universo da UIPP, onde adquire uma perspectiva de análise crítica e emancipatória. Não se almeja por meio dela promover a mudança instantânea dos adolescentes, mas ela vem contribuir com todos os esforços realizados pelos psicólogos, pedagogos e assistentes sociais e, também, com o trabalho dos agentes de segurança, a fim de tentar amenizar as características prisionais da unidade. Finalizo com Paulo Freire (1987)

quando, em *Pedagogia do Oprimido*, nos alerta sobre nossa tarefa histórica e humanista que é libertar a nós mesmos e aos opressores. Segundo ele, só o poder que nasça da debilidade dos oprimidos será forte o suficiente para libertar a ambos.

Acredito, como na fala desses adolescentes, que esse poder tem surgido de nossa debilidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa investigou as influências da educação escolar regular, a educação escolar na UIPP – Unidade de Internação do Plano Piloto, a medida socioeducativa de internação e o projeto “O Seu Olhar Modificado Pela Arte”, na forma de Oficina Literária na formação dos adolescentes que participam do projeto. Os Sujeitos da pesquisa são adolescentes que participaram do Projeto “O Seu Olhar Modificado Pela Arte”, que acontece na forma de Oficina Literária na UIPP. Na introdução deste trabalho, foi apresentada a metodologia da pesquisa, que se aportou em uma abordagem qualitativa.

Constatou-se que os espaços educativos formais (a escola regular e a escola da unidade) se apresentaram como espaços de não reconhecimento de direitos, em que os adolescentes não se sentiam pertencentes. A estrutura precária das escolas, a falta de material e uma ausência na valorização dos adolescentes, quando somados a outros fatores como vulnerabilidade social, exposição às violências (policial, doméstica, criminalidade) e às drogas, resultaram na desmotivação, que teve como resultado seguidas repetências e a evasão.

Após cometerem ato infracional e terem recebido como punição a medida socioeducativa de internação, eles se depararam, então, na escola da unidade, com similares condições da escola regular, somadas à frustração de se encontrarem privados da liberdade e à falta de materiais e professores. Constatou-se que a escola da unidade e a escola regular não apresentam diferenças consideráveis quando relacionamos a prática educativa.

A grande diferença se encontra quanto ao ambiente em que elas estão inseridas.

Os adolescentes apontaram que a medida socioeducativa, quando se trata apenas de restrição de liberdade, não os auxilia diretamente na ressocialização, e que as atividades e os atendimentos, sejam eles psicológicos, pedagógico ou social, os auxiliam na reflexão e na análise social crítica e no desvelamento da realidade. Assim como Freire (1987) afirma, quando se desvelam da realidade na qual devem incidir com uma ação transformadora, eles então se inserem nela criticamente.

A partir da leitura social crítica, entendem que, se a eles fossem proporcionadas novas oportunidades, a ressocialização poderia ser realizada em outros espaços e condições, afirmando ainda que a restrição de liberdade piora o sentimento de raiva e inquietação.

Por fim, o projeto “O seu olhar modificado pela arte”, na forma de Oficina Literária, os auxiliou no aumento da capacidade da compreensão leitora e interpretativa, assim como resgate da autoestima. Diante do que apresentado como tema de investigação, acredito que os objetivos foram cumpridos, quando a proposta de investigação tinha como principal objetivo

dialogar com os adolescentes sobre as suas perspectivas e percepções dos processos educativos nos quais eles estão inseridos.

Concluo com a sugestão de que a proposta pedagógica na escola, em uma situação de medida socioeducativa, seja, dentro do possível, compartilhada e construída com os adolescentes, aos quais, durante todo o processo de constituição da sua cidadania, foi negado o direito de participação efetiva nas decisões que os afetariam diretamente.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar / Rubem Alves**. Campinas, SP: Papirus, 2000.
- BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. São Paulo: Ed perspectiva, 1987.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Senado Federal. Brasília – DF, Edição atualizada em Janeiro de 2010.
- _____. **Indicadores da qualidade na educação**. Ação Educativa, Unicef, Pnud, INEP, Seb/MEC (coordenadores) – São Paulo: Ação Educativa, 3ª edição ampliada, 2007.
- CANDIDO, Antônio. **Literatura e sociedade**. São Paulo: Ed Nacional, 1965.
- FNDCA. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo: SINASE**. – 3. Edição. Brasília: FNDA/CONANDA/SDH, 2011.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: Nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 1987.
- _____. **As verdades e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2002.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários á prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- _____. **Pedagogia do oprimido**. 17ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados/Cortez, 1989.
- MICHAUD, Y. **A violência**. São Paulo: Ática, 1989.
- MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o Racismo na Escola**. 2º edição. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- LOURENÇO, Arlindo da Silva; ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano (org). **O espaço da prisão e suas práticas educativas: enfoques e perspectivas contemporâneas**. São Carlos: EdUFSCar, 2011.
- RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3ª edição. São Paulo: Atlas, 2008.
- SILVA, D. F. M.; HUTZ, C. Abuso infantil e comportamento delinquente na adolescência: prevenção e intervenção. *In*: HUTZ, C. **Situações de risco e vulnerabilidade na infância e adolescência**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.
- SILVA Jr, Hédio. **Discriminação Racial nas Escolas: entre a lei e as práticas sociais**. Brasília: UNESCO, 2002.

UNESCO; SECAD/MEC. **Educação Anti-Racista: Caminhos Abertos pela Lei Federal 10.639/03**. Coleção educação para todos. Brasília: UNESCO, vol. 2, 2005.

UNICEF. **O direito de ser adolescente: Oportunidade para reduzir vulnerabilidade e superar desigualdades**. Fundo das Nações Unidas para a Infância. Brasília, DF: UNICEF, 2011.

ZALUAR, Alba. **Condomínio do diabo**. Rio de Janeiro: Revan/ Ed. UFRJ, 1994.

WACQUANT, Loïc. **As prisões da miséria**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

WEST, Cornel. **Questão de raça**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

III – PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

Desde que ingressei na Universidade de Brasília – UnB, meu objetivo foi me tornar professor. Durante minha graduação, tive a oportunidade, por meio do estágio obrigatório e de trabalhos voluntários de que participei, de conhecer ambientes educativos dos mais diversos; simpatizei com todos. Passei em um concurso recentemente para professor temporário na Unidade de Internação do Plano Piloto – UIPP, onde planejo cumprir o meu contrato assim que for convocado e continuar na unidade através de outros concursos, em específico o de especialista para trabalhar na Gerencia Pedagógica da Unidade, pois só os especialistas podem se tornar diretores de unidade, cargo este que é meu objetivo maior. Em um pensamento mais utópico, tenho o objetivo também de chegar à Coordenação Geral das Unidades Socioeducativas, a fim de contribuir com a ressocialização de jovens adolescentes e crianças.

Tenho a intenção de trabalhar voluntariamente em clínicas de recuperação para menores dependentes químicos e em orfanatos.

Minha trajetória educacional foi construída toda ela na escola pública, assim como a minha graduação, custeada principalmente pelas pessoas das classes menos favorecidas - talvez seus filhos e netos não tenham a oportunidade de cursar o ensino superior na UnB. Sinto-me em dívida com a sociedade e pretendo servir a população com minha profissão da melhor maneira. Pretendo também voltar a tocar e montar um projeto de música e dança, juntamente com minha esposa, na nossa comunidade, para crianças que têm vontade de aprender, mas não têm condições de custear as aulas de música e dança; organizar uma escola de alfabetização e incentivo à leitura nas periferias, levantando colaboradores que possam ceder os espaços físicos para os pontos de cultura receberem a população.

Pretendo também estar à disposição, nos lugares onde minhas habilidades forem úteis, à população que geralmente não tem acesso à educação e à cultura.

APÊNDICES

APENDICE A – ROTEIRO DO GRUPO FOCAL COM OS ADOLESCENTES PARTICIPANTES DA OFICINA LITERÁRIA.

UNIDADE DE INTERNAÇÃO DO PLANO PILOTO – UIPP

I – Apresentação

- Agradecimento pela participação na atividade.
- Informação sobre o objetivo da pesquisa: conversar sobre as diferenças da escola regular “escola da rua” e a escola da unidade.
- Dialogar sobre o papel da educação na construção de perspectivas futuras.

II – Dialogo do grupo focal

- O que diferencia a escola da Unidade da “escola da rua”?
- Qual a relação entre a educação e o projeto de vida ao final da medida?
- Qual a relação entre a Oficina Literária e a Educação?

APENDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ADOLESCENTES PARTICIPANTES DA PESQUISA

Identificação Pessoal:

1-Idade:_____.

2-Cidade e Bairro que Reside:_____.

3-Qual a sua Cor: ()Branco ()Negro ()Pardo ()Amarelo ()Indígena ()outros _____.

4-Escolaridade: _____.

5-Estado Civil: _____.

6-Religião: _____.

7-Profissão do Pai? _____.

Profissão da Mãe? _____.

8-Onde nasceu? _____.

9-Tem filhos? ()Sim () Não
Quantos?_____.

10-Tem Irmãos? ()Sim () Não
Quantos?_____.

11-Mora com quem?_____.

12-Você trabalha? ()Sim ()Não **Onde?**_____.

Que função exerce?_____.

13-Já trabalhou? ()Sim () Não
Onde?_____.

MEDIDA SOCIOEDUCATIVA.

14-Tempo de Medida imposta (anos/meses):
_____.

15-Quanto tempo esta na unidade (anos/meses):
_____.

16-Cumpriu medidas anteriores? ()Sim ()Não Quais e quanto tempo?_____.

17-A medida que lhe foi aplicada esta lhe auxiliando a mudar seu projeto de vida?

() sim () não por que?_____

18-Entre as opções abaixo qual (ou quais) a ocupação que você considera mais importante, enquanto privado de liberdade:

() escolarização

() profissionalização

() esporte

() informática

() oficina literária

() TV

() os atendimentos

Por que?_____

19-Quanto tempo você passa por dia envolvido em atividade de escolarização?

() 1hr () 1hr a 2hrs () 2hrs a 3hrs () 3hrs a 4hrs () mais de 4hrs

20-Você tem noção dos seus direitos (direitos da criança e do adolescente)?

() sim, aonde você teve acesso a esse conhecimento?_____

() não

21-Quando você cometeu o ato infracional estava estudando?

() sim () não

22-Qual a escolaridade dos seus pais?

Pai_____

Mãe_____

23-Já reprovou alguma serie?

() sim () não

Qual serie?_____.

Quantas vezes?_____.

24-Como você avalia a escola da UIPP?

() péssima () regular () boa () ótima.

Por

que?_____

25-Como você avalia sua ex-escola (na rua)?

() péssima () regular () boa () ótima.

Por

que?_____

26-Cite 3 coisas que você gostava na escola (escola da rua)?

27-Cite 3 coisas que você não gostava na escola (escola da rua)?

28-Você considera que a escola da UIPP esta lhe preparando com a mesma qualidade da “escola da rua”?

() sim () não

Por

que? _____

29-Cite as principais diferenças entre a escola da UIPP e a “escola da rua”?

30-A oficina literária tem contribuído na sua reflexão a respeito da vida em sociedade e a ressocialização?

31-Para você qual a relação entre oficina literária e educação?

32-Quais os aspectos da oficina você ressaltaria positiva e negativamente?

ANEXO

Enquanto há vida...

Temos hoje um razoável consenso: os tempos são tão terríveis, difíceis, complicados; partilhámos uma época de grande intranquilidade espiritual, de inúmeros padecimentos físicos, de infindos distúrbios existenciais, de profundos dilemas morais. Cabe, porém, uma questão: alguma vez não foi assim? Levando em conta que todo e cada ser humano sempre viveu na era contemporânea, em qual delas não teria valido, então, o alerta de Guimarães Rosa de que “viver é muito perigoso”?

No entanto, resistimos! A esperança é um princípio vital, expresso na sábia e verdadeira constatação comum de que “enquanto há vida há esperança”; mesmo face às mais (aparentemente) intransponíveis circunstâncias achamos possível ser de outro modo, inventamos e reinventamos alternativas, recusamos a possibilidade de as realidades nos dominarem, e, sem cessar, sonhamos com o mais e o melhor. Em princípio, como para outros animais, as memórias das inevitáveis e sofridas (mas não exclu-

sivas) experiências cotidianas deveriam nos deixar como legado o medo da repetição, o temor cauteloso pelo retorno da sensação ruim e, até, um impulso em direção ao desalento. Contudo, de novo, resistimos!

É por isso que, em pleno Renascimento (sempre renascimento...) do século 16 ocidental, o magistral Michelangelo dizia que “Deus concedeu uma irmã à recordação, e chamou-lhe esperança”. Essa ideia foi retomada no século 19 pelo dramaturgo francês Victor Hugo – não por acaso um dos expoentes máximos do Romantismo – que afirmava ser “a esperança uma memória que deseja”; e, ainda, na obra *Os miseráveis*, o mesmo autor nos instiga, afirmando que “julgar-se-ia bem mais corretamente um homem por aquilo que ele sonha do que por aquilo que ele pensa”.

Sonho aí não significa, claro, devaneio inútil ou delírio; sonho nessa acepção é o lugar do não-pronto, mas, desejado, ansiado, querido. Nessa direção, também o Oriente nos socorre com a milenar inspiração que anima os escritos de Zhou Shuren (mestre da moderna literatura chinesa, conhecido pelo pseudônimo literário Lu Xun); escreveu ele que “a esperança não é nem realidade nem quimera; ela é como os caminhos da terra: sobre a terra não havia caminhos; eles foram feitos pelo grande número dos que passam”.

O dinamarquês (depois naturalizado norte-americano) Jacob Riis (considerado o primeiro fotornalista) dedicou sua arte na transição do século 19 para o 20 a escancarar a magnitude dramática da pobreza urbana; publicou centenas de fotografias daqueles que Victor Hugo imortalizara como miseráveis, mas plenos de esperança. O fotógrafo consignou a humana capacidade de não desistir em uma bellíssima imagem, ao dizer que “quando nada parece ajudar, eu vou e olho o cortador de pedras martelando sua rocha talvez cem vezes sem que uma só rachadura apareça. No entanto, na centésima primeira martelada, a pedra se abre em duas, e eu sei que não foi aquela a que conseguiu, mas todas as que vieram antes”.

Os excessivamente pragmáticos (ou corretamente chamados de idiotas da objetividade) diriam ser esta uma concepção piegas; são esses, com muita probabilidade, incapazes de compreender a esperança como produtora de futuro e aniquiladora da dureza do existir. Assim, não perceberiam a profunda beleza contida na lenda atribuída ao, também cortador de pedras, Michelangelo. Ao ser perguntado sobre como fizera a escultura de Davi (com quase 4,5 metros em um só bloco de mármore, guardada na Academia de Belas Artes de Florença), ele disse: “Foi fácil; fiquei um bom tempo olhando o mármore até nele enxergar o Davi. Aí, peguei o martelo e o cinzel e tirei tudo o que não era Davi”...

Cultura é poder

Quando moleque eu adorava o cinema brasileiro, e não era só eu, não, me lembro que lá na esquina da rua nossa senhora aparecida no bairro da areinha nós nos reuníamos pra discutir sobre o filme da noite passada, mas nós adorávamos mesmo era viver naquele monte de mulher pelada, nós queríamos sexo! Isso mesmo, entre 15 e 16 sexo era tudo, era a busca, sempre comentávamos entre nós: "sabe aquele filme bonitinha mas ordinária? Tem umas parada louca de sexo, os maluco pegaram a escrava Isaura de jeito e passaram o ferro nela, maluco". Lógico que nós não tínhamos acesso às estréias, e muitos de nós nem tinham tv em casa, eu mesmo me lembro de ficar até alta madrugada em casa de vizinhos. Isso, eu era o legítimo televisinho. Cinema pra nós então era foda, ficava um maluco acho que do juizado na porta do cine monte castelo fiscalizando se algum menor estava tentando assistir algum filme proibido, os filmes em cartaz eu me lembro de alguns e eram horríveis, mas de certa forma o cinema toco sempre me atraiu, por isso acho que eu sempre amei o cinema brasileiro, aliás não só eu, mas toda a rapaziada amava tudo que fosse baseado em Nelson Rodrigues, sexo era a busca!

Mas foi ali naquela busca que eu comecei a me interessar por cultura de forma geral, pela obra de Nelson Rodrigues, por literatura. Eu me lembro de um filme das antigas, que era horrível e eu o

assisti diversas vezes e anotava os erros, o que eu faria para melhorar as falas, a interpretação, os cenários, o elenco, e assim eu dividi esse filme, que para mim, àquela época, foi o primeiro filme que dirigi, na minha infinita ingenuidade de menino, de uma sequência de tantos que chegam até os dias de hoje...

Mas é bom também ressaltar que a busca da perifa naquela época não era só sexo, era tiro, aventura, aquelas paradas loucas dos caras que sozinhos matavam trezentos outros caras, e assim íamos comendo a lucélia santos e matando os bandidos.

Hoje eu continuo louco por filme, com a preocupação de ler antes de assistir, quando se trata de obras adaptadas para o cinema, já não sou nem mais tão menino assim, nem tampouco televisinho, eu já tenho uma tv! E já se vai uma longa caminhada dentro da cultura hip hop, e ao longo dessa caminhada eu venho acompanhando um fenômeno interessantíssimo: todo mundo quer ser favela! E logicamente o cinema não poderia ficar imune a isso. Mas é bom que antes de discorrer sobre isso, se diga que favela só é a moda fora da favela, especificamente no meio intelectual de esquerda e pequena burguesia adjacente, porque no meio da favela o barato é mais louco, eu me lembro da primeira vez que cheguei a São Paulo pra morar na favela do picanço e as pessoas da comunidade me orientavam a preencher na ficha da agência de emprego jardim santa mena (e não favela do picanço) pois do contrário isso dificultaria e em muito a minha caminhada prum trampo. No cinema tenho observado uma caminhada semelhante à minha favela! Todo mundo quer ser perifa, quer ser favela. E assim eu vejo uma pá de maluco documentando a dureza do dia a dia da favela, uma pá de filme documentando a violência da quebrada, e neles eu vejo um bagulho que me deixa desbaratinado: a romantização do crime, do bandido, da droga, a estereotipização de um estilo de vida, as roupas, as grírias, os loucos, as fitas. Daí cê chega num cinema e tem dois filmes, um que trata da perifa, outro que fala de uma guerra estelar: ou a busca de um anel que tem um poder da porra, então

cê vê a molecada que devido à especularização da quebrada já não distingue o maluco com oitão na mão de um druida com poderes fantásticos! Fica um barato assim louco mesmo, coisa de quem não quer muita responsabilidade com o depois, gente que não se preocupou muito com o antes e com toda a certeza sabe em seu íntimo que contribui pra merda em que vivemos pelas periferas, o xeque-mate na perspectiva de mudança, os cenários estão prontos, as armas já estão na mão, vamos brincar de deus... Luz, câmera e... Clichê!

Daí deixa que o cinema entope de maluco que nunca foi na perifa, gente que abomina a gente que mora na perifa, os papéis principais estão nos faróis, e seu controle remoto aciona o vidro que sobe e te isola do senhor dos anéis, relógios, dinheiro, rápido de mãos pro alto! Ou eu estouro a sua cara...

Deixa os casais bem educados gentis e perfumados se divertirem no mais recente documentário do national geographic, vamos todos ver como vivem, como acasalam, nossa que volúpia! Que fêmea essa mulata, hein? Mas ele que escolheu isso, morreu por querer tudo fácil, nossa, como é violenta essa gente da periferia. Eu prefiro ir ao zoológico na semana que vem, meu bem, vamos jantar? Ah! E não esquece de dar aquelas roupas usadas pra empregada.

No passado tivemos gênios, senhores da metáfora, que faziam da contestação, da denúncia, sujeito oculto da frase e nos sentimos íntimos, cúmplices de buscar uma mudança, e buscamos, não? Hoje os escroques pululam na cultura, eles não querem que nós saibamos que cultura é poder! Eles nos querem onde estamos, nos querem brutos e tristes, nos darão armas e drogas e escreverão novos roteiros e farão novos filmes sobre nossas vidas em nosso habitat, mal sabem eles que o sangue já transborda da perifa, que existe mão-de-obra excedente com armas na mão, mas eles nos querem assim como melhor ator coadjuvante, não nos querem escrevendo, dirigindo, atuando, não nos querem protagonistas de nossas próprias vidas, seus filhos já confundem ficção com realidade,

e eles nos querem longe de tudo, sexo já não é a busca, caras que matam trezentos temos aos montes, mas eles nos querem assim, sem voz, no escuro do anonimato, eles sem o mutarelli, sem o feréz, sem o paulo lins, eles nos querem longe do arnaldo antunes, eles nos querem tirando onda com o filá de chico César, eles querem de nós o ódio à música clássica, nos querem longe dos cinemas, não nos querem assistindo provocações, eles não nos querem assistindo do provocações, eles não nos querem lendo o mundo de Sofia, e a insustentável leveza do ser paíra sobre nossas dúvidas e nosso ócio. Mas alguns de nós já sabem: Cultura é poder!

Subam as legendas e leiam nossos nomes nas estatísticas de droga, do crime, da aids e de outras pragas mais.

CAPÍTULO XVII

Da crueldade e da piedade — se é melhor ser amado ou temido

Continuando na exposição das qualidades acima referidas, tenho a dizer que cada príncipe deve desejar ser tido como piedoso e não como cruel: apesar disso, deve cuidar de empregar convenientemente essa piedade. César Bórgia era considerado cruel, e, contudo, sua crueldade havia reerguido a Romanha e conseguido uni-la e conduzi-la à paz e à fé. O que, bem considerado, mostrará que ele foi muito mais piedoso do que o povo florentino, o qual, para evitar a pecha de cruel, deixou que Pistóia fosse destruída²⁰. Não deve, portanto, importar ao príncipe a qualificação de cruel para manter os seus súditos unidos e com fé, porque, com raras exceções, é ele mais

piedoso do que aqueles que por muita clemência deixam acontecer desordens, das quais podem nascer assassínios ou rapinagem. É que estas conseqüências prejudicam todo um povo, e as execuções que provêm do príncipe ofendem apenas um indivíduo. E, entre todos os príncipes, os novos são os que menos podem fugir à fama de cruéis, pois os Estados novos são cheios de perigo. Diz Virgílio, pela boca de Dido:

*Res dura, et regni novitas me talia cogunt / Moliri, et late fines custode tueri*²¹.

Não deve ser, portanto, crêdulo o príncipe, nem precipitado, e não deve amedrontar-se a si próprio, e proceder equilibradamente, com prudência e humanidade, de modo que a confiança

²⁰ Florença fomentava a discórdia entre as facções rivais de Pistóia (Panciatichi e Cancellieri). Em 1502, uma série de motins determinou a ocupação da cidade pelo governo florentino.

²¹ "A dura condição das coisas e o fato mesmo de ser recente o meu reinado obrigam-me ao rigor e a fortificar as fronteiras."

demasiada não o torne incauto e a desconfiança excessiva não o faça intoléravel.

Nasce daí esta questão debatida: se será melhor ser amado que temido ou vice-versa. Responder-se-á que se desejaria ser uma e outra coisa; mas como é difícil reunir ao mesmo tempo as qualidades que dão aqueles resultados, é muito mais seguro ser temido que amado, quando se tenha que falhar numa das duas. É que os homens geralmente são ingratos, volúveis, simuladores, covardes e ambiciosos de dinheiro, e, enquanto lhes fizeres bem, todos estão contigo, oferecem-te sangue, bens, vida, filhos, como disse acima, desde que a necessidade esteja longe de ti. Mas, quando ela se avizinha, voltam-se para outra parte. E o príncipe, se confiou plenamente em palavras e não tomou outras precauções, está arruinado. Pois as amizades conquistadas por interesse, e não por grandeza e nobreza de caráter, são compradas, mas não se pode contar com elas no momento necessário. E os homens hesitam menos em ofender aos que se fazem amar do que aos que se fazem temer, porque o amor é mantido por um vínculo de obrigação, o qual, devido a serem os homens pífidos, é rompido sempre que lhes aprouver, ao passo

que o temor que se infunde é alimentado pelo receio de castigo, que é um sentimento que não se abandona nunca. Deve, portanto, o príncipe fazer-se temer de maneira que, se não se fizer amado, pelo menos evite o ódio, pois é fácil ser ao mesmo tempo temido e não odiado, o que sucederá uma vez que se abstenha de se apoderar dos bens e das mulheres dos seus cidadãos e dos seus súditos, e, mesmo sendo obrigado a derramar o sangue de alguém, poderá fazê-lo quando houver justificativa conveniente e causa manifesta. Deve, sobretudo, abster-se de se aproveitar dos bens dos outros, porque os homens esquecem mais depressa a morte do pai do que a perda de seu patrimônio. Além disso, não faltam nunca ocasiões para pillar o que é dos outros, e aquele que começa a viver de rapinagem sempre as encontra, o que já não succede quanto às ocasiões de derramar sangue.

Mas quando o príncipe está em campanha e tem sob seu comando grande cópia de soldados, então é absolutamente necessário não se importar com a fama de cruel, porque, sem ela, não se conseguirá nunca manter um exército unido e disposto a qualquer ação. Entre as admiráveis ações de Aníbal, enumera-se

esta: tendo um exército muito numeroso, composto de homens de todas as idades e nacionalidades, e militando em terras alheias, não surgiu nunca desinteligência alguma no seu seio, nem com relação ao príncipe, tanto nos bons como nos tempos adversos. Isso não se pode atribuir senão à sua desumana crueldade, a qual, juntamente com infinitas virtudes, o tornou sempre venerando e terrível no conceito de seus soldados. E estas virtudes, por si sós, não bastariam para produzir aquele efeito, se não fora aquela desumana crueldade. E entre escritores pouco comedidos, alguns se contentam com admirar e louvar esta sua qualidade, outros atribuem a ela todos os triunfos que conquistou. E para provar que as outras virtudes, por si sós, não bastariam, pode-se tomar como exemplo Cipião, homem excepcional, não somente nos seus tempos, mas também na memória dos fatos que a história conserva, cujos exercícios se revoltaram quando na Espanha; e este fato tem a explicação na sua demasiada bondade, que havia concedido aos soldados mais liberdade do que a que convinha à disciplina militar. Foi, por isso, admoestado severamente no Senado por Fábio Máximo, que o chamou de corruptor da milícia romana. Os loquazes, tendo sido barbaramente abatidos por um legado de Cipião, não foram vingados pelo chefe romano, nem a insolência daquele legado foi castigada, fatos esses que nasciam do caráter bondoso de Cipião. E, querendo alguém desculpá-lo no Senado, disse haver muitos homens que sabiam mais não errar do que corrigir os erros dos outros. Esse traço de caráter teria, com o tempo, destruído a fama e a glória de Cipião se ele tivesse continuado no comando, mas, vivendo sob a direção do Senado, esta sua qualidade prejudicial não somente foi anulada, mas se lhe tornou benéfica.

Concluo, pois (voltando ao assunto sobre se é melhor ser temido ou amado), que um príncipe sábio, amando os homens como eles querem e sendo por eles temido como ele quer, deve basear-se sobre o que é seu e não sobre o que é dos outros. Enfim, deve somente procurar evitar ser odiado, como foi dito.

Vivemos cercados pelas nossas alternativas, pelo que podíamos ter sido.

Ah, se apenas tivéssemos acertado aquele número (unzinho e eu ganhava a sena acumulada), topado aquele emprego, completado aquele curso, chegado antes, chegado depois, dito sim, dito não, ido para Londrina, casado com a Doralice, feito aquele teste...

Agora mesmo neste bar imaginário em que estou bebendo para esquecer o que não fiz – aliás, o nome do bar é Imaginário – sentou um cara do meu lado direito e se apresentou:

- Eu sou você, se tivesse feito aquele teste no Botafogo

E ele tem mesmo a minha idade e a minha cara. E o mesmo desconsolo.

- Por que? Sua vida não foi melhor do que a minha?

- Durante um certo tempo, foi. Cheguei a titular. Cheguei a seleção. Fiz um grande contrato. Levava uma grande vida. Até que um dia..

- Eu sei, eu sei... disse alguém sentado ao lado dele.

Olhamos para o intrometido... Tinha a nossa idade e a nossa cara e não parecia mais feliz do que nós. Ele continuou:

- Você hesitou entre sair e não sair do gol. Não saiu, levou o único gol do jogo, caiu em desgraça, largou o futebol e foi ser um medíocre propagandista.

- Como é que você sabe?

- Eu sou você, se tivesse saído do gol. Não só peguei a bola como me mandei para o ataque com tanta perfeição que fizemos o gol da vitória. Fui considerado o herói do jogo. No jogo seguinte, hesitei entre me atirar nos pés de um atacante e não me atirar. Como era um herói, me tirei... Levei um chute na cabeça. Não pude ser mais nada. Nem propagandista. Ganho uma miséria do INSS e só faço isto: bebo e me queixo da vida. Se não tivesse ido nos pés do atacante...

Ele chutaria para fora. Quem falou foi o outro sósia nosso, ao lado dele, que em seguida se apresentou.

- Eu sou você se não tivesse ido naquela bola. Não faria diferença. Não seria gol. Minha carreira continuou. Fiquei cada vez mais famoso, e agora com fama de sortudo também. Fui vendido para o futebol europeu, por uma fábula. O primeiro goleiro brasileiro a ir jogar na Europa. Embarquei com festa no Rio...

- E o que aconteceu? perguntamos os três em uníssono.

- Lembra aquele avião da VARIG que caiu na chegada em Paris?

- Você...

- Morri com 28 anos.

- Bem que tínhamos notado sua palidez.

- Pensando bem, foi melhor não fazer aquele teste no Botafogo...

- E ter levado o chute na cabeça...

- Foi melhor, continuou, ter ido fazer o concurso para o serviço público naquele dia. Ah, se eu tivesse passado...

- Você deve estar brincando.

Disse alguém sentado a minha esquerda. Tinha a minha cara, mas parecia mais velho e desanimado.

- Quem é você?

- Eu sou você, se tivesse entrado para o serviço público.

Vi que todas as banquetas do bar à esquerda dele estavam ocupadas por versões de mim no serviço público, uma mais desiludida do que a outra. As conseqüências de anos de decisões erradas, alianças fracassadas, pequenas traições, promoções negadas e frustração. Olhei em volta. Eu lotava o bar. Todas as mesas estavam ocupadas por minhas alternativas e nenhuma parecia estar contente. Comentei com o barman que, no fim, quem estava com o melhor aspecto, ali, era eu mesmo. O barman fez que sim com a cabeça, tristemente. Só então notei que ele também tinha a minha cara, só com mais rugas.

- Quem é você?perguntei.

- Eu sou você, se tivesse casado com a Doralice.

- E..?

Ele não respondeu. Só fez um sinal, com o dedão virado para baixo...

Creio que a vida não é feita das decisões que você não toma, ou as atitudes que você não teve, mas sim, aquilo que foi feito!

Se bom ou não, penso, é melhor viver do futuro que do passado!

PRECE DO NEGRO AO PROFESSOR DE QUALQUER COR

Tenho os sentidos perfeitos, sou vida em ebulição.
Sou humano, tenho defeitos, como qualquer cidadão.
Sinto angústias, tenho medos, sou afeto e emoção.
Deito tarde, acordo cedo, quero ter direito ao pão.
Sou pessoa, estou na luta, no campo e na cidade.
Importante na disputa é não perder a identidade.
Sou mutilado de outrora, sem heranças materiais.
Que posso fazer agora? Seguir igual aos demais?
Seguir? Como é que se anda de forma tão desigual?
Ao perguntar me respondo, pois a coragem me manda
Que na trilha vá me pondo.
É um caminho sufocante, rodeado de rejeição.
Devo estar sempre atuante, apostando na união.
E na nossa Educação.
Só os negros de mãos dadas conseguem atravessar
Os caminhos desta vida com pedras a machucar.
As mãos dadas são efeitos da não alienação,
De gritar pelos direitos, não vivendo a humilhação.
A travessia é jornada, é o nosso cotidiano
De gente discriminada, de momentos sub-humanos.
Os caminhos desta vida são os fatos, são os anos,
As horas mal vividas que a História cobriu com panos.
As pedras que nos machucam saltam de todos os lados
De visíveis e de ocultas direções
Dos bumerangues arcaicos da cegueira nacional
Dos bumerangues "ingênuos" da Educação
E então?
Por favor, EDUCADOR!
Conscientiza-te!

Conscientiza teus alunos
Que as pedras machucam.
Que são pedras ferinas da discriminação.
E não ignora a pedrada,
Porque ela existe,
Porque ainda persiste.
E precisa...
E necessita
Ser trabalhada.

Menor é uma ~~coisa~~ menina que tem capacidade de aprender
e não é influenciado pra essa vida menor pois sei mais
sabido e não da nada a nossa influencia mas o menor pra
sabido e a maior sei menor não fui sabe de nada se for
prazo não da nada essa vida mais o pra ninguém.

Eu acho que a escola ajuda
a pessoa em quase tudo, sem
a escola não dá pra viver bem,
precisamos da escola para conseguir
um emprego bom. Reprovando aí não é
bem estudar.

série: 1º ano

Escola Cafe

20 anos

Não consigo aprender nada no
Cafe.

Escola rua

Na rua consigo aprender mais
sobre o conteúdo.

A Perfeição que já vive e quer
viver pra sempre.

O mundo perfeito pro mim é simples,
se queria um lugar gramado bem perto do
natureza criando meus próprios animais
plantando meus alimentos, ficar o dia todo
andando de cavalo beber água no ~~rio~~
riacho perto de casa. Sem drago sem arma
sem maldade no paz e tranquilidade.
Mais pior que eu já vive nesse mundo perfeito
mas não pude ficar por lá. Quando eu
viajei pra fazenda do meu tio lá parecia que era
magico tudo por lá.

Todo dia pela manhã eu saía no cavalo
e ia buscar as vacas que dormia salto no
pasto, logo depois ficava o resto da manhã
tirando leite das vacas, lá eu ia no quintal
legava uma galinha pro minha tia fazer o almoço,
e a tarde toda ficava no riacho tomando banho
e descansando em baixo de uma árvore.

Como Eu queria o mundo perfeito

O mundo perfeito é um mundo sem droga sem violência por que esse mundo é hoje que nós vive e muito violento e mãe matando o primeiro filho os filhos entrando na vida de crime por que quer dinheiro mais fácil ou esta irrevolução não droga ou esta morrendo por causa de dívida droga ou esta matando

O mundo perfeito é aquele que ajudava o próximo não sem invadia na droga tem mundo sem violência que o mundo fosse bem por que ele ia ser que todo pode ajuda um ao outro por que cada tem sua vida mais sem todo nós fizesse a vida um ao outro nós podia ser que nesse mundo a vida sem muita violência por que pessoa que produzis as droga ele não tem com paixão com a vida por que sem ele tivesse ele ia ser com essa droga e crack jáis não para uma família por que as pessoas vão diminuir a quantidade da vida ele vai ficando sem a esperança da família ele começa suco tudo que tem em casa começa a beber

Diamante de Mendigo

Raul Seixas

Eu tive que perder minha família
Para perceber o benefício que ela me proporcionava
É triste aceitar esse engano
Quando já se esgotaram as possibilidades
E agora sofro as atitudes que tomei
Por acreditar em verdades ignorantes
Que na época tomei acreditando
Numa moda passageira
Que se foi tal qual fumaça
Não respeitei o sacrifício
Que custa para construir
A fortaleza que se chama família
Acabamos no fim perdendo a quem nos ama
Só por que o jornaleiro da esquina
Falou que é otário aquele que confia
E é tão difícil confiar em alguém
Quando a gente aceita se mentir, se mentir
Somente conhecendo a beleza da união
É que a gente tem a força
Para não, não se enganar
Eu que me achava um diamante
Nas mãos de mendigos
Só pelo medo de não sê-lo
Não respeitei o sacrifício
Que custa para construir
A fortaleza que se chama família
Acabamos no fim perdendo a quem nos ama
Só porque o jornaleiro da esquina
Falou que é otário aquele que confia
E é tão difícil confiar em alguém
Quando a gente aceita se mentir, se mentir
Somente conhecendo a beleza da união
É que a gente tem a força para
não, não se enganar
Eu que me achava um diamante
Nas mãos de mendigos, pelo
medo de não sê-lo
Eu que me achava um diamante
Nas mãos de mendigos
Pelo medo de não sê-lo...

O Diamante e seu Valor

Os valores, na vida tem
muitas coisas que os ped
soas dão muito valor pensan
do que são diamantes, mas
na verdade as pessoas só des
cobrem o que é valioso quando
perdem muitas vezes as pessoas
se interessam por coisas
fúteis e não sabem que o
verdadeiro diamante são as
coisas que não podem ser
compradas, não tem valor em
dinheiro, como a família
a paz e a saúde e muitas
vezes até mesmo um simples
abraço.

pedido e a ponte da família.

O mundo prefere o qual que as pessoas
fazer feliz tem um bom estudo numa Escola
melhor das de pequeno com 12 anos e
Governo flacia a fundar com um benefício
para ele não começa a proba e começa
a coloca eles perto de uma praça que
ele sim em terece para aprede tem um
futuro melhor para não sim im
verer nas drogaria no crime.